

EVALUACIÓN DEL ACTO DOCENTE EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
PRESENCIAL EN LA CUC EN EL 2013.

FACULTAD DE ARQUITECTURA

LAUREANO MANUEL APONTE HERRERA.
SAID MARCEL VARGAS LARA



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACION ESTUDIOS PEDAGOGICOS
BARRANQUILLA
2013

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE
ESPECIALISTA EN ESTUDIOS PEDAGÓGICO

LAUREANO MANUEL APONTE HERRERA.
SAID MARCEL VARGAS LARA

DIRECTOR: BARROS AGÜERO JAIME ENRIQUE
MAGISTER EN PROYECTOS DE DESARROLLO SOCIAL



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACION ESTUDIOS PEDAGOGICOS
BARRANQUILLA
2013

ACTA DE SUSTENTACIÓN

No. De

2013.

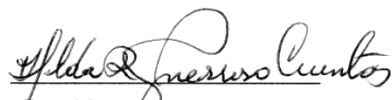
En Barranquilla, el día 16 de Agosto de 2013 siendo las 530::00 pm, se reunieron en el bloque 1 Facultad de Humanidades de la Corporación Universidad de la Costa; Mg. Hilda Guerrero Cuentas: Coordinadora de la Especialización en Estudios Pedagógicos, el evaluador Isaura Esther Mendoza. Asesor de trabajo de Grado: Perla Blanco

Para escuchar la sustentación de los estudiantes: LAUREANO MANUEL APONTE HERRERA, SAID MARCEL VARGAS LARA, quienes presentaron el proyecto:

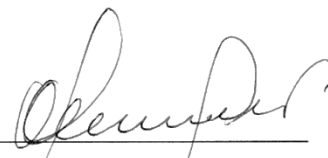
"EVALUACION DEL ACTO DOCENTE EN LA PRACTICA PEDAGÓGICA PRESENCIAL EN LA CUC EN EL 2013-FACULTAD DE ARQUITECTURA"

Valorándose dicho trabajo con una calificación de BUENA (4.0)

Observaciones: _____


Presidente del jurado


Jurado


Jurado

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla 26 de Agosto del 2013

RESUMEN

Este trabajo de investigación se encuentra organizado así: la introducción y tres capítulos. El primero un documento que da cuenta de los elementos conceptuales que consolidan el proyecto en los referentes teóricos relacionados con evaluación en el campo educativo, una contextualización de la facultad de arquitectura acto docente en la educación superior, bases teóricas del acto educativo, estrategias metodológicas para la enseñanza de la educación superior, estrategias evaluativas en el aprendizaje en el nivel superior, uso didácticos en la educación superior, modalidad de enseñanza aprendizaje a nivel superior,, el aprendizaje en el nivel superior, la práctica pedagógica como eje transformador de actitudes y generador de nuevos aprendizajes en el aula del siglo XXI, el modelo pedagógico desarrollista en la educación superior.

El segundo capítulo presenta el análisis de los resultados obtenidos a través del instrumento de observación aplicado a los docentes de la facultad de arquitectura de la CUC.

En el tercer capítulo, se mencionan las conclusiones que surgieron después del análisis de los resultados a la valoración del acto docente.

En el cuarto capítulo se hacen una serie de recomendaciones con el objetivo de realizar planes de mejoramiento que apunten a generar procesos de calidad en la práctica pedagógica que se desarrolla en la CUC.

El tipo de investigación del presente trabajo fue de carácter cualitativa-descriptivo, porque describió las características de la práctica docente CUC en su modalidad presencial. También buscó detallar la naturaleza de un fenómeno objeto de observación, manejar elementos de recolección de información, formular hipótesis

sobre lo estudiado y presentar un diagnóstico sobre la realidad del acto Docente en los procesos educativos de la CUC.

El método que se utilizó fue de investigación – acción comprendida en las siguientes etapas o fases: Definición del problema, diseño del trabajo, recolección de datos, análisis de datos e informe y validación de la información. La técnica desarrollada fue de observación directa y aplicación de instrumento.

Palabras claves:

Acto docente, Estrategias metodológicas, Evaluación educativa, Práctica pedagógica.

ABSTRACT

This research paper is organized as follows: the introduction and three chapters. The first document that accounts for the conceptual elements that consolidate the theoretical project related to assessment in education, a contextualization of the faculty of architecture act of teaching in higher education, the educational act theoretical, methodological strategies teaching in higher education, assessment strategies in learning at the top level, use in higher education teaching, learning teaching mode level, the higher level learning, teaching practice and attitudes shift and generator transformer of new learning in the classroom of the century, the developmental pedagogical model in higher education.

The second chapter presents the analysis of the results obtained through the observation instrument applied to teachers in the Faculty of Architecture of the CUC.

In the third chapter lists the findings that emerged after analysis of the results to the assessment of teaching act.

The fourth chapter presents a series of recommendations in order to make improvement plans aimed at generating quality processes in pedagogy that develops in the CUC.

The research of this study was qualitative and descriptive in nature, because it described the characteristics of teaching practice CUC in its modality. It also sought to detail the nature of a phenomenon under observation, managing data collection elements, formulate hypotheses about the studied and present an analysis of the reality of the act Teachers in educational processes of the CUC. The method used was action - research comprised the following stages or phases: Problem Definition, job design, data collection, data analysis and reporting and

validation of information. The technique developed was direct observation and application of instrument.

Keywords:

Teachers Act, methodological strategies, educational assessment, teaching practice.

CONTENIDO

Introducción

1. Elementos conceptuales que consolidan la valoración del acto pedagógico.

1.1 Contextualización

1.2 Acto docente en la educación superior.

1.3 Bases teóricas del acto educativo

1.4 Estrategias metodológicas para la enseñanza de la educación superior.

1.5 Estrategias evaluativa en el aprendizaje en el nivel superior.

1.6 Uso de medios didáctico en la educación superior.

1.7 Modalidad de enseñanza aprendizaje a nivel superior.

1.8 El aprendizaje en el nivel superior.

1.9 La práctica pedagógica como eje transformador de actitudes y generador de nuevos aprendizajes en el aula en el siglo XXI.

1.10 El modelo pedagógico desarrollista en la en la educación superior.

2. Resultados

3. Conclusiones

4. Recomendaciones

Bibliografías

Anexos

FIGURAS

Grafica # 1 Planeación de la sesión.

Grafica # 2 Introducción de la sesión.

Grafica # 3 Desarrollo de la sesión. Indicadores del primero al cuarto.

Grafica # 4 Desarrollo de la sesión. Indicadores del quinto al octavo.

Grafica # 5 Desarrollo de la sesión. Indicadores del nueve al doce.

Grafica # 6 Desarrollo de la sesión. Indicadores del trece al dieciséis.

Grafica # 7 Evaluación y conclusión de la sesión. Indicadores del primero al cuarto.

Grafica # 8 Evaluación y conclusión de la sesión. Indicadores del quinto al octavo.

INTRODUCCION

La presente investigación se refiere al tema la evaluación del acto docente en la práctica pedagógica presencial en la CUC en el año 2013 en la facultad de arquitectura. Se empieza indicando que La evaluación docente se estableció como el proceso que de forma sistemática y técnica buscaba conseguir y proveer valiosa información que permitiera valorar actitudes y aptitudes de la persona encargada del acto educativo, de acuerdo con su quehacer. De esta manera, se consideró que emitir juicios de valor a personas sobre su desempeño en el sistema educativo es altamente complejo, tanto en educación básica como media, y aún más a nivel superior. Las expectativas que previeron en el entorno institucional son determinantes para establecer criterios claros y precisar cuáles deben ser los parámetros a seguir que direccionaron el acto evaluativo.

Estos criterios que se tuvieron en cuenta para evaluar al docente en instituciones de educación superior, son ostensiblemente diferentes a los de otros niveles de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, hay parámetros generales que rigen al educador que permiten determinar su rendimiento y desempeño, sea que éste esté orientando procesos con niños que empiezan en edad pre-escolar, o en jóvenes y adultos que aspiran a seguir exitosamente una carrera profesional.

El propósito de hacer una investigación más completa y solucionar el problema proponer de igual forma en cada categoría las debilidades encontradas en la planeación, en el desarrollo de la sesión, en la evaluación y conclusión de la sesión y en la resolución de los imprevistos que se puedan presentar, de esta manera surge los siguientes interrogantes, que al responderse de forma eficaz proporcionan más información que fundamenta la investigación; ¿Cuáles son las estrategias metodológicas presenciales más usuales de los docentes de pregrado de la universidad de la costa?, ¿Cuáles son las estrategias presenciales que se utilizan con mayor frecuencia para la evaluación de los aprendizajes de los

estudiantes de pregrado de la CUC?, ¿existe coherencia entre el modelo pedagógico institucional y el acto docente presencial desarrollado por los docentes de la CUC?, ¿Cuáles son las acciones pedagógicas que emplean los docentes CUC encaminadas a fortalecer su proceso de enseñanza?, ¿a partir de los resultados obtenidos, qué acciones de mejoramiento se efectuarán en los docentes CUC para enriquecer su proceso de enseñanza?.

Por otro lado, es importante tener en cuenta el objetivo general de esta investigación, que consiste en describir el acto docente en la práctica pedagógica presencial en los programas de pregrado en la CUC en el 2013. Del mismo modo los objetivos específicos trazados que son, identificar las estrategias metodológicas presenciales más usuales de los docentes de pregrado; también identificar de las estrategias presenciales que se utilizan con mayor frecuencia para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de pregrado de la CUC; así mismo lograr determinar que algunos docentes cumplen con la coherencia del modelo pedagógico institucional con el acto docente presencial desarrollado por los docentes de la CUC; definir las acciones pedagógicas que emplean los docentes CUC encaminadas a fortalecer su proceso de enseñanza y proponer alternativas didácticas factibles que fueron desarrolladas por los docentes de la CUC, y lograr así mejorar su quehacer educativo en la institución.

Así pues, esta investigación fue necesaria porque resaltó la evaluación docente, dentro de su formación y desempeño profesional y la Universidad se afianzaría como impulsadora del mejoramiento continuo del acto pedagógico; no se puede desconocer que con este estudio se obtuvo beneficios como conocer las fortalezas y debilidades de las observaciones realizadas a los docentes de arquitectura y presentando propuestas para lograr una adecuada cualificación del desempeño docente. De la misma manera, también fue necesaria la investigación del acto docente en su práctica pedagógica porque permitió identificar las potencialidades y necesidades del maestro y establecer así, las estrategias de

superación. La sociedad demanda un sistema educativo que responda a sus necesidades manteniendo entre sus docentes un nivel óptimo en la administración del conocimiento que se genera dentro y fuera del ambiente educativo, lo cual es posible si se realiza una evaluación que integre aspectos metodológicos incluidas las estrategias de enseñanza y formas de evaluar que utilizan los docentes, tomando el ejercicio como parte de un proceso y no como un evento descalificador del trabajo docente.

Del mismo modo, este estudio es importante porque se constituye en un documento que aporta a la reconstrucción de la práctica pedagógica, a través de la optimización de competencias, estrategias metodológicas y de evaluación, que direccionan la acción profesional de los docentes de la CUC, con la finalidad de impartir una educación de calidad. En esta medida benefician a los actores que intervienen en el proceso educativo profesional.

Esta investigación se llevó a cabo en cada una de las facultades o programas se seleccionó el 90% de los docentes en sus diferentes modalidades de contratación: Tiempo completo, medio tiempo y catedrático; luego aleatoriamente se escogieron los nombres de los profesores del programa contando cada dos en la lista; seguidamente se programó la sesión de observación del acto docente a cada uno de los seleccionados y en coordinación con el director del programa se le aplicó la ficha de observación sistemática diseñada para este estudio. Luego se procedió a la tabulación y diseño de gráficos e interpretación de estas; por último, se plantearon las propuestas para el mejoramiento de las debilidades presentadas por los docentes.

La población objeto de estudio de la presente investigación fueron los docentes universitarios en la modalidad presencial de los programas de arquitectura, que en el 2013-1 ascienden a (33) docentes distribuidos así, del total de la población objeto de estudio descrito anteriormente, los investigadores seleccionaron una

muestra del 90%, dado los intereses de la administración de la Institución que se aspiró y se estudió todos los docentes en ejercicio.

En esta muestra de estudio se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

Docente vinculado y en ejercicio, de tiempo completo, medio tiempo o catedrático, que hiciera parte del estudio, docentes de ambos sexos, que participaran docentes de las jornadas tanto diurna como nocturna, y hubo representatividad de cada uno de los programas de pregrado presencial de la institución.

En la investigación se establecieron tres fases que permitieron planificar, implementar y hacer el análisis de los resultados obtenidos posterior a la observación directa del acto docente de los profesores del programa de arquitectura de la CUC. La primera fase comprendió el diseño del proyecto, por tanto, contuvo el tratamiento del problema, la estructuración del estado del arte, la definición del marco metodológico y recursos, y el diseño de los instrumentos y cronograma a implementar.

En la segunda etapa se desarrolló el proceso de observación directa en el ambiente de formación, utilizando como guía el instrumento de recolección de datos. Consistió en marcar las acciones pedagógicas y didácticas que el docente evaluado llevó a cabo a lo largo de la orientación en el proceso educativo, fundamentado en los criterios enumerados en la ficha de observación.

La última fase hizo referencia a la tabulación de datos que fueron establecidos en las fichas de observación, que permitieron la graficación y ponderación de los resultados para una mayor comprensión del estudio. Además se conocieron las diferentes tendencias de la Práctica pedagógica presencial de los profesores, teniendo como producto un informe final de los resultados.

Estas categorías, planeación, introducción a la sesión, desarrollo de la sesión, evaluación y conclusión, factores que incidieron han sido objeto de estudio en la Universidad de la Costa y hasta el momento están centradas en la percepción de los estudiantes, de los docentes y administrativos. Sin embargo, aún es necesario tener mayor claridad sobre ellas y a través de un mecanismo de observación directa, por ello se hace necesario adelantar un estudio que se centre en la evaluación del acto educativo y en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de los docentes de la CUC.

Por lo anterior, se han establecido que las dimensiones y aspectos que configuran el problema radican en la necesidad de identificar en los docentes CUC, la amplitud y la claridad al expresar sus saberes, los ambientes que diseña para propiciar la discusión, el grado de interacción con sus estudiantes, el grado de motivación que despierta en sus estudiantes, la organización del trabajo, la valoración que hace del aprendizaje de sus estudiantes, desarrollos metodológicos para la enseñanza, la planeación y aplicación de diversas formas o técnicas para evaluar.

Teniendo claros estos criterios a evaluar en los docentes se podrá identificar y comprender en ellos las diversas formas de enseñar, y a partir de ellas, determinar algunas políticas de mejoramiento de su práctica pedagógica.

Por lo que respecta, a la obtención de datos cuantitativos a través de la observación directa, y cualitativos, permitió la identificación de los factores que debieron ser mantenidos, potenciados, modificados o erradicados de la práctica pedagógica docente en la CUC.

Es así que el docente debe estar en permanente construcción de la acción en su práctica diaria, retroalimentando sus procesos en pos del desarrollo de su quehacer pedagógico, teniendo en cuenta siempre la misión y visión de la

institución que es la que orienta el proceder de todos los componentes que la integran. Por consiguiente, es deber del establecimiento educativo buscar los mecanismos necesarios, que permitan la cualificación del rendimiento de sus docentes, reflejando caracteres que les posibiliten crecer significativamente en su rol profesional. Las instituciones han diversificado las formas de visualizar la manera de valorar las funciones que debe cumplir el individuo a cargo de la orientación del acto educativo.

De la misma manera, el acto docente está en íntima relación con la práctica pedagógica la cual podría definirse como el universo de experiencias cotidianas que construye el colectivo de docentes de pregrado en el aula, a partir del uso más generalizado que cada cual hace de su saber pedagógico.

Los resultados de la investigación a nivel descriptivo brinda la posibilidad de detectar aspectos de la práctica pedagógica que se lleva a cabo en la CUC y determinar si están acordes con su modelo pedagógico.

Por otro lado, esta investigación ofrece aportes metodológicos que servirían como parámetros valorativos del ejercicio educativo a otras instituciones que quisieran aplicar la estructura metodológica diseñada. La técnica de la observación sistemática del ejercicio pedagógico, los instrumentos elaborados y la manera de presentar los resultados obtenidos podrían servir de guía a otras investigaciones semejantes en otras instituciones educativas de nivel superior.

No solamente se obtendrían beneficios metodológicos sino beneficios teóricos en la que la comunidad educativa podría contar con un documento de consulta elaborado bajo los lineamientos del método científico que plantee conceptos autorizados desde diferentes constructos y tendencias teóricas contemporáneas. Hay que destacar que presentar el modelo pedagógico institucional serviría de base a otras instituciones para que formularan su propio modelo institucional.

Es importante decir a los docentes de la universidad que podría serle de mucha utilidad por cuanto ayudaría contribuir al mejoramiento de su práctica pedagógica, otorgándoles al tiempo la oportunidad de expresar en sus puntos de vista, además detectar sus fortalezas y debilidades y a partir de ellas generar un plan de acción que conlleve a su superación, capacitación y mejoramiento que contribuya a elevar su nivel profesional.

A los estudiantes podría serles de beneficio porque identificarían a través de sus docentes nuevas formas de acceder al conocimiento. A la CUC como institución y en concreto a las personas que dirigen sus procesos de formación por cuanto obtendrían a través de los resultados un registro de la actividad pedagógica de los docentes que la integran permitiéndoles implementar nuevas medidas en relación a la búsqueda de calidad en los procesos de formación integral de los estudiantes. Uno de los aportes principales fue la aplicación del instrumento de observación del acto pedagógico docente, hasta donde el nivel descriptivo en la investigación lo permitió. Fue interesante a la pedagogía, establecer en la investigación aspectos cuantitativos y cualitativos de manera complementaria y no excluyente como tradicionalmente se ha concebido. ..

En lo referente a la delimitación espacial: El estudio se desarrollo en los ambientes educativos de la Universidad y en cuanto a la delimitación Temporal: El diseño de esta investigación fue encaminada y se desarrollada en el primer periodo del año 2013.

Esta investigación fue un proceso que contribuyó a la comprensión de sentido y a la transformación de la práctica pedagógica, fue importante porque tendió a valorizar y exigir una coherencia paradigmática, es decir, que aportó los parámetros necesarios para transformar una realidad o problemática existente

Otro aspecto importante en esta investigación fue de carácter descriptivo porque describió las características de la práctica docente en la CUC en su modalidad presencial. También busco detallar la naturaleza de un fenómeno objeto de observación, buscó formular hipótesis sobre lo estudiado, se manejó elementos de recolección de información y se presentó un diagnóstico sobre la realidad del acto docente en los procesos educativos de la Universidad.

1. ELEMENTOS CONCEPTUALES QUE CONSOLIDAN LA VALORACION DEL ACTO PEDAGOGICO.

1.1 CONTEXTUALIZACION

El programa de arquitectura se desarrolla dentro de la metodología presencial , con una duración de 10 semestres su misión Formar un profesional integral en arquitectura, con un alto sentido de responsabilidad social, capaz de crear, planear, controlar y construir proyectos arquitectónicos y urbanísticos en diferentes escalas y contextos, que contribuyan a proteger y conservar el medio ambiente, el patrimonio cultural, en un marco tecnológico e innovador que permita alcanzar el desarrollo sostenible del País, y particularmente a la región Caribe.

La Universidad de la Costa, CUC viene ofreciendo, cualificando y actualizando, su Programa de Arquitectura, teniendo en cuenta los avances tecnológicos y los procesos de desarrollo regional; haciendo énfasis en las áreas de Construcción, Diseño Arquitectónico, Patrimonio Arquitectónico y Urbanismo, para fortalecer al egresado del programa en su desempeño laboral, ya sea como arquitecto constructor, contratista, interventor, programador de obras, costos y presupuestos; diseñador arquitectónico, urbanista, consultor, etc.; actividades que puede desempeñar en entidades públicas, privadas o de manera independiente.

Tiene como objetivo Formar profesionales en la Arquitectura, con conocimientos suficientes en los últimos adelantos en los campos de la construcción, el diseño arquitectónico y la planificación urbana y con capacidad para generar y construir el medio en el cual, individuos como los grupos sociales, puedan ejercer sus funciones.

El profesional de la arquitectura, egresado de la CUC, podrá desempeñarse en cualquiera de estos campos:

- Diseñador Arquitectónico
- Diseñador de instalaciones eléctricas, hidráulicas y especiales
- Curador Urbano
- Arquitecto Constructor
- Arquitecto Contratista
- Arquitecto Interventor
- Arquitecto paisajista
- Arquitecto Urbanista
- Director de Planeación Urbana
- Programador de Obras
- Diseñador de análisis de costos y presupuestos
- Perspectivista
- Dibujante en AutoCAD, etc.
- Maquetista
- Asumir el ejercicio de la docencia

1.2 ACTO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La docencia a nivel universitario, exige en la actualidad, el compromiso permanente de cumplir con el rol influyente de forjar a través del acto pedagógico, sujetos con calidades profesionales y principios humanos.

La exigencia por la excelencia académica implica, entre otros, actualización científica, competencia profesional e investigativa. La formación humanista debe motivar en los docentes y estudiantes el desarrollo de sus potencialidades. Es necesaria la renovación académica y la identidad institucional que surge de la

realización de los docentes como personas y profesionales al interior de la universidad.

El talento del profesor universitario no se improvisa; él es la base de una universidad; “por esa razón, la institución universitaria necesita vincular docentes comprometidos con su desarrollo y con su conocimiento intelectual, ya que su avance será el avance de la institución. Docentes que no se limiten a administrar el saber adquirido, sino a alimentar el saber heredado, que nunca está terminado y que necesita extenderse a partir de los alumnos. El docente universitario tiene que saber todo lo que a su disciplina se refiera”¹.

Si no es posible una docencia de calidad sin investigación que la alimente, la figura del simple profesor que imparte unas horas de clase (catedrático en Latinoamérica), debiera ser un imposible hoy en el medio universitario. Debería ser cosa de antaño la dictadura de clases. Hoy, todo curso, todo seminario, debe propiciar procesos de comunicación dinámicos entre docente–discente, orientados por algún propósito de investigación o discursivo.

“La educación es un proceso que relaciona básicamente a dos sujetos: el docente y el estudiante, relación que se desarrolla dentro de un contexto institucional y social, que es necesario caracterizar pues establece las condiciones de lo posible”².

El docente en la educación superior percibe a la universidad principalmente como un centro de profesionalización dirigida a las expectativas laborales. La familia y los mismos estudiantes desean capacitarse con alguna ventaja comparativa. Son

¹ ARANGO, P. El valor de los valores. Aproximación a un perfil humano. Bogotá: Ágora Editores Ltda., Universidad de La Sabana. Colección Investigación-Docencia, Nº 22, 1998, p. 7.

² OPS/OMS, Planificación Estratégica de Recursos Humanos, Washington D. C. 2006.

también conscientes, que la oportunidad laboral tiene otras leyes: las redes sociales a las que pertenecen, la especialización y el postgrado o la emigración a algún polo internacional. Esta motivación pragmática exige, por lo tanto, que la institución y los docentes ofrezcan una educación de calidad, actualizada y pertinente.

¿Qué implica un proceso de formación? Ante todo, la posibilidad de contar con figuras que puedan proponerse como modelos por la riqueza en valores y en virtudes. Si la educación se entiende como un proceso de formación, necesita estar basada en el desarrollo, tanto de aptitudes como de actitudes en las personas.

Todo proceso educativo, debe privilegiar, el respeto a la dignidad de cada persona, a la verdad, a la vida, a las leyes, a la autoridad legítima, a la libertad y al desarrollo de su personalidad. Si la educación no está basada en esos valores, no es verdadera educación. Valdría más hablar de adiestramiento. Si bien un profesor se entrega a los estudiantes, se entrega más a la verdad, que está por encima de él y de los educandos, por eso se corrige y los corrige.

El docente debe actuar como un explorador y guía que encuentra la veta de conciencia en cada estudiante, donde yacen sus mejores ansias de realización personal, sus potencialidades por el saber, los valores y la belleza”³. La educación es herramienta, oportunidades y medios para desarrollar todas las potencialidades de la persona, este es su encuentro con el humanismo.

Los docentes deben proponerse la renovación pedagógica y académica, para guiar al estudiante en el mundo cada vez más complejo, que exige creatividad e iniciativa, flexibilidad de pensamiento, actitudes para el trabajo en equipo y

³ ROUSSEAU Jean-Jacques, Emilio o de la Educación, Universidad Veracruzana, México 2008.

multidisciplinario. Así deben ser las vivencias cotidianas de la docencia universitaria.

Requiere de un profundo afecto con el estudiante y su futuro, que es la razón del compromiso docente. "Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden"⁴.

El educador siempre ha sido modelo de entrega, generosidad y abnegación. Si su meta es el saber superior, necesita dedicarle tiempo a sus discípulos, ayudarlos, acompañarlos, aconsejarlos, animarlos y, muchas veces, corregirlos. Un profesor generoso debe desear que un discípulo comience donde él ha llegado. Esta generosidad con el saber lleva a la formación del estudiante, sin otro límite que el bien del mismo. Por otra parte, permite el avance en los desarrollos teóricos y metodológicos, que finalmente favorecen el conocimiento de la verdad. Esta generosidad está basada en el reconocimiento de la dignidad de todos los seres humanos en su fundamento para la convivencia. El respeto, la sinceridad y la amistad, unidos por el espíritu de servicio, podrán llevar a los educandos al desarrollo de los talentos que han recibido y, por ende, a la responsabilidad y a la madurez, tan necesaria en los estudios superiores. Obviamente, este objetivo no se puede lograr sin un clima de mutua confianza.

El docente universitario debe tener en su haber la constancia, la diligencia y la laboriosidad que lo lleven a ser ejemplo de persona trabajadora, que prepara bien sus clases, que enseña con profesionalidad, que cuida los detalles, desarrolla su trabajo con puntualidad, orden y responsabilidad. Así favorece el incremento del saber superior, al tener presente que una formación ciudadana de las nuevas

⁴ Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria (Córdoba 1918), <http://es.wikisource.org/wiki/>, consulta 11/11/11

generaciones permite contar con una generación de relevo en el avance del conocimiento.

1.1 BASES TEORICAS DEL ACTO EDUCATIVO.

El acto docente es una actividad de acción entre el que aprende (estudiante) y el que enseña (el docente) donde existe un intercambio para la apropiación de saberes de las diversas ciencias. El docente es el orientador y aplica diversas estrategias para la comprensión de estos saberes, aquí juega u papel importante de dinamizador de ambiente para que el estudiante se apropie del conocimiento.

⁵El espacio de formación Sujetos en el Acto Educativo –dentro del Campo Pedagógico- conduce a un proceso de formación subjetivo y conceptual, que se fundamenta en la producción y diálogo de saberes con los otros espacios de formación que integran el campo. Específicamente, en este espacio, se tiene especial cuidado en asumir de manera relacional y reflexiva, todos los elementos que son necesarios para la inscripción de los sujetos en la vida educativa social y cultural. Se parte de las singulares vivencias educativas de los sujetos en sus relaciones con el lenguaje, la sexualidad y el deseo, escenificadas inicialmente en el contexto familiar y escolar, pero extendidas hasta entornos sociales y culturales más amplios y diversos.

El acto educativo, que se produce dentro del binomio enseñanza-aprendizaje, es un acto social por excelencia; se inicia en las interrelaciones de saber que tienen los sujetos infantiles dentro del parentesco familiar, y continúa en todos los sujetos que se ocupan de las relaciones educativas y pedagógicas en diversos establecimientos, instituciones y otros escenarios académicos y culturales.

⁵ Marlon cortes palomino. Sujetos en el acto pedagógico.

Entonces, van surgiendo nuevas formas de relación y de vínculos subjetivos; se enriquecen y modifican los saberes, y por ende, toda la cultura que estos saberes potencian. Estas transformaciones educativas, reales y posibles, no se alcanzan como un ejercicio simple de ósmosis, sino como el producto de una compleja interacción académica y social; en la actualidad, dichas transformaciones, se están viendo poderosamente influenciadas por la amplia red comunicativa e informática.

También interesa a los profesores de este espacio de formación, pensar la temporalidad de los sujetos que intervienen en el acto educativo y pedagógico. Considerar el tiempo y el sentido de la vida ilustrada tomada, primero, singularmente; y luego, en relación con la cultura y la especie humana. Interesa pensar las responsabilidades individuales y colectivas con respecto al proyecto cultural: es un compromiso educativo que va más allá de obtener un título académico. Y pensar, que a pesar del paso del tiempo, es posible mantener un deseo de conocimiento, saber y verdad que -con sus producciones- son el más valioso legado cultural hacia las generaciones que siguen.

⁶Proceso mediante el cual toda persona realiza su propia personalidad, entendiéndose que es todo aquello que favorece a proyectar las habilidades, aptitudes y posibilidades del individuo, y de igual manera a crear, corregir y ordenar sus ideas, hábitos y tendencias. Este se fundamenta sobre bases de intercambios continuos que se producen en el encuentro interpersonal entre maestro – alumno, este intercambio supone una acción recíproca y una apertura real de convivencia, basada en la comunicación.

⁶Javier Augusto Nicoletti. Acto educativo. Buenas tareas. com

1.4 ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACION SUPERIOR.

En un mundo globalizado como el de hoy, en el que la sociedad se renueva y se transforma, se exige a la vez renovar la concepción y estilos de liderazgo ciudadano por uno más visionario, audaz, innovador y creativo; capaz de correr riesgos para cumplir la misión transformadora, que conduzca a procesos de cambio en las mismas comunidades, organizaciones y en su entorno. Este cambio de paradigma solo se logra si la educación que se ejerce es de calidad, que desde los primeros años de escolaridad hasta un nivel superior, estimule y desarrolle en las personas habilidades, destrezas y competencias óptimas para que puedan desenvolverse con eficacia y eficiencia en cualquier contexto.

En las instituciones educativas y ante todo en las universidades se requiere de una transformación de todos sus procesos administrativos y académicos, en búsqueda de la calidad, para que puedan adaptarse a las nuevas condiciones sociales y culturales del siglo XXI, donde impera la sociedad del conocimiento, definida ésta como el “tipo de sociedad que se necesita para competir y tener éxito frente a los cambios económicos y políticos del mundo moderno. Asimismo, se refiere a la sociedad que está bien educada, y que se basa en el conocimiento de sus ciudadanos para impulsar la innovación, el espíritu empresarial⁷.

La labor del maestro y la exigencia para llegar a su excelencia académica, requiere de una continuada actualización de sus conocimientos y de sus estrategias metodológicas, en la dirección, organización, activación, investigación y ejecución de la didáctica en el proceso pedagógico, para así poder ejercer la docencia con las competencias necesarias que exige un docente mediador, cuya labor sería actuar entre el aprendizaje y los alumnos. Y, como tal, el profesor tendría que conocer los intereses propios de cada uno de los alumnos y sus

⁷www.oas.org/es/temas/sociedad_conocimiento.asp

diferencias, esto requiere que tenga una alta preparación profesional, en diversos ámbitos y en contextos de permanentes intercambios sociales.

Las instituciones educativas deben evaluar y estimular las potencialidades de los maestros para solucionar así un conjunto de problemas metodológicos que aún se presentan en su proceso de enseñanza, pues “los métodos que utilizan los docentes actualmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, los objetivos y la naturaleza del diseño del contenido ofrecen una limitada preparación a los estudiantes para resolver problemas de la práctica y conducen de manera insuficiente a la asimilación productiva y creadora de los conocimientos”⁸

Los maestros deben replantear sus metodologías de enseñanza y tener como eje transversal de su práctica, enseñar a los estudiantes a aprender a resolver problemas, a analizar críticamente la realidad de la sociedad y transformarla, identificar conceptos pero ante todo llegar a implantar una educación duradera en el seno de la sociedad, sustentado bajo los cuatro pilares de la educación planteados por la UNESCO: “aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir”⁹. De esta manera, su enseñanza permitirá al estudiante descubrir el conocimiento de una manera interesante, apropiarse de él con facilidad y proporcionarle las herramientas necesarias para tener una vida exitosa.

Las formas de enseñar deben ser diferentes y necesariamente implicará el perfeccionamiento de los métodos de enseñanza, pues las necesidades sociales son muy diferentes a las de las décadas pasadas y el ámbito universitario como el último escalón educativo de carácter formal, no puede quedar al margen de la realidad, por lo cual se impone cuestionar el actual rol del profesor en la

⁸ ORTIZ Alexander. Metodología de la enseñanza problemática en el aula de clases. Ediciones ASIESCA. Barranquilla Colombia. 2004. Pág. 7

⁹ DELORS Jaques. La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO. Pag. 18-19

educación superior, así como repensar de forma seria la práctica pedagógica que se desarrolla.

El maestro debe realizar un giro significativo desde los diferentes puntos de vista (pedagógico, epistemológico y psicosocial), en el que se haga indispensable la búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza que tomen en consideración los principios de creatividad, calidad y gestión; en busca de un nuevo modelo de sociedad, donde el papel de la educación vaya más allá de trazar un camino obligatorio para adquirir metas (títulos, ventajas económica o estatus social) sin considerar el pleno desarrollo de la persona, es decir, la realización total del ser humano que, de forma integral aprenda a ser en un proceso ininterrumpido que existe a lo largo de su vida.

Una de las estrategias metodológicas de gran eficacia para la enseñanza en todos los niveles de la educación pero especialmente en el nivel universitario es la enseñanza basada en la solución de problemas respecto a la cual diversos autores la definen como “ un sistema didáctico basado en las regularidades de la asimilación creadora de los conocimientos y forma de actividad que integra métodos de enseñanza aprendizaje, los cuales se caracterizan por los rasgos básicos de la búsqueda científica” La enseñanza problémica en el aula de clases implica asumir un saber vivencial, práctico y contextualizado, que al integrarse en su estructura el dinamismo, la creatividad y diversidad de alternativas para construir conocimientos, los estudiantes verán la necesidad de investigar no solo porque el profesor se lo diga sino porque necesitan el conocimiento para solucionar el problema planteado y generar cambios.

Es imprescindible que las estrategias metodológicas tengan como propósito la enseñanza para la comprensión (Epc) ésta tuvo su matriz constitutiva en el Project Zero de la Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard, cuyo objetivo es proponer alternativas que permitieran a las personas “pensar y actuar

reflexivamente con lo que saben...yendo más allá de la memoria, la acción y el pensamiento rutinario”¹⁰ (David Perkins), los investigadores del Project Zero definen la enseñanza para la comprensión como un enfoque enmarcado dentro del constructivismo, que es una de las perspectivas más interesantes para fundamentar la acción educativa en el aula, pero que en algunos casos no se emplea de la forma correcta y por tanto no se cumple con el objetivo de construir aprendizajes con un alto nivel de significación y proyección. En este sentido la enseñanza para la comprensión brinda las herramientas necesarias para problematizar la realidad y buscar perspectivas de acción para actuar en ella y producir cambios¹¹.

La enseñanza en cualquier nivel escolar debe propender también por el desarrollo de las habilidades sociales, en este aspecto Combs y Slaby (1977) la definen como “la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado y valorado socialmente, y al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás”¹², estas habilidades son más que un conjunto de saberes, teorías; hace referencia a los pensamientos o tipos de comportamientos que llevan a resolver una situación social de manera efectiva, aceptable por el propio sujeto y por medio en el cual actúa, y se relacionan también con los planteamientos de Gardner en cuanto a los postulados de las inteligencias múltiples, he ahí la importante labor del maestro y la responsabilidad que asume cuando decide enseñar y formar a los ciudadanos que exige y necesita la sociedad.

Teniendo en cuenta la sociedad contemporánea, no se debe dejar de lado impregnar todo acto educativo de entornos virtuales, donde no sea la prioridad la

¹⁰ POGRE Paula. Escuelas que enseñan a pensar: enseñanza para la comprensión, un marco teórico para la acción. Primera edición Buenos Aires. Paper, 2004. Pág. 69

¹¹ David Perkins, los investigadores del Project Zero

¹² Combs, Slaby Eva. Habilidades sociales

enseñanza netamente presencial, sino el aula sea un espacio abierto que dé cabida a la investigación y comunicación virtual entre docente y discentes, pues para aprender las competencias procedimentales, los estudiantes tienen que observar demostraciones a distancia tanto de forma síncrona (en tiempo real) como asíncrona (sin coincidir en tiempo ni en el lugar) y disponer de oportunidades de práctica en cualquier momento y lugar. Por supuesto, el aprendizaje en entornos virtuales con el uso de la red, foros en línea, blogs etc., permite que los enfoques de enseñanza constructivista estimulen habilidades en los estudiantes y permitan vincular de forma activa las diferentes tipologías de estudiantes.

Los maestros deben generar conciencia del papel que ejercen en la constitución de la sociedad y la tarea que tiene de formar personas integrales con un alto nivel educativo, pero también con valores éticos y morales que le permitirán ser una persona competente, un ser eminentemente social capaz de interactuar favorablemente en la sociedad. La innovación y la investigación permanente deben fundamentar su quehacer diario.

1.5 ESTRATEGIAS EVALUATIVA EN EL APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR.

En el sistema educativo actual, los estudiantes se motivan por aprender de acuerdo a situaciones que le son de su interés y que tienen que ver con su cotidianidad. El docente debe estar abierto a adoptar y adaptar estrategias que permitan centrar la atención, participación y apropiación del estudiante al propósito real de aprendizaje, para lograr de él la mejor valoración

El docente debe estar en permanente valoración del proceso de enseñanza aprendizaje. Se hace necesario establecer que estrategias posibilitan determinar

los aspectos a evaluar en dicho proceso. Estos criterios no solo mostrarán las cualidades de los estudiantes en su desempeño, sino también la calidad de planificación, preparación, construcción, estructuración y aplicación del educador en el desarrollo de los procedimientos evaluativos.

La evaluación educativa es necesaria para determinar en qué aspectos se hace indispensable innovar; pero, en sí misma la evaluación es una actividad innovadora.

Evaluación puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

Dado que la educación se interesa por la producción de cambios en el rendimiento o conducta de los estudiantes. Antes de enseñar hemos de decidir cuáles serán estos cambios, de esta forma sabremos cómo enseñar para lograrlos.

El fin de la educación no es conseguir unos objetivos determinados sin saber por qué, sino proporcionar acceso al conocimiento. La enseñanza facilita la comprensión de lo que debe ser aprendido.

Al evaluar procesos es necesario respetar los ritmos particulares. El cambio en los procesos sólo tiene sentido si se piensa en relación con los diferentes momentos por los que atraviesa el estudiante, cada estudiante. Los ritmos de aprendizaje, así como los intereses, son individuales. Masificar, homogeneizar, fijar escalas de evaluación comunes, no es pertinente si se quieren evaluar procesos individuales. La evaluación, es un proceso continuo, que valora todos los aspectos del proceso de aprendizaje de un alumno, y con ella te permite ver, si los objetivos propuestos

son los adecuados, o si es necesario, cambiar la metodología, los contenidos... para que esto mejore.

¿Cómo es la evaluación en el nivel profesional? Agustín Amézquita Iregoyen¹³ en el capítulo II de su libro dice: La evaluación ha de ser una práctica constante y sistemática en cada institución educativa. Las universidades deben concertar procedimientos de evaluación de su eficacia y eficiencia, en este sentido, las instituciones de educación superior (IES) deben mostrar sus resultados a la sociedad.

El docente constantemente debe implementar estrategias evaluativas que vayan acordes a las necesidades de los estudiantes en la educación superior. La evaluación es un proceso que busca la valoración y la apreciación cercana de un proceso o de un organismo en particular, su fin no depende del qué, sino del cómo, y el proceso pos-evaluativo es de igual trascendencia que la misma, ya que después de cada evaluación se hace necesario ejecutar planes de mejoramiento y fortalecimiento sobre lo evaluado.

Evaluar es buscar la mejora del colectivo, ya que si el docente mejora, los alumnos también lo harán, y por ende la institución se perfeccionará, es por ello que se hace necesario estar en constante evaluación, para detectar las habilidades, fortalezas y debilidades y poder tomar medidas sobre ellas.

Flor Cabrera¹⁴ en un su escrito el día 14 de abril del 2009 hizo el siguiente aporte: Los avances realizados en los procedimientos evaluativos parecen que apuntan en esta dirección. Se observa una real preocupación por introducir nuevos formatos evaluativos, tanto por lo que se refiere a la evaluación continuada como a las distintas estrategias evaluativas que se están poniendo en práctica: Portafolio, Mapas conceptuales, Diario reflexivo, Incidentescríticos, Pruebas

¹³ Agustín Amézquita Iregoyen. capítulo 2. evaluación

¹⁴ El 14 de abril de 2009 Flor Cabrera. www.educación.

situacionales Narrativas / metáforas, Estudio de caso, Juego de papeles, Proyectos,

Simulaciones, Cuadernos de nota/diarios, Mandalas, Presentaciones, Contrato de aprendizaje, Tecnologías de la web 2.0: wiki, blog, etc.

Desde las estrategias y procedimientos evaluativos actuales, el proceso de evaluación y el proceso de aprendizaje se funden en un único proceso dialógico y auto organizativo particular de cada persona, que avanza creando nuevas estructuras mentales y de comportamiento de manera retroactiva. La diferenciación entre aprendizaje y evaluación es puramente formal.

La evaluación es formadora a la vez transformadora de nuestras condiciones educativas en la medida que valora resultados del aprendizaje más holísticos e integradores de la persona. Se busca no tanto saber cuan informado está la persona, sino su capacidad para saberse conducir en la vida de forma integral, saberse manejar en la incertidumbre y en la complejidad de la sociedad actual y ser agente activo de su continuo aprendizaje.

La evaluación no puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple “técnica” educativa, ya que su incidencia va excediendo lo pedagógico para incidir en sobre lo social; que esta tiene connotación técnica, porque es necesario repensar y recrear instrumentos idóneos y confiables que enriquecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo cual determina que el problema técnico dependerá y estará condicionado por los otros aspectos. Construir una cultura evaluativa implica incorporar a la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, ya no para sancionar y controlar sino para mejorar y potenciar el desarrollo de sus miembros.

1.6 USO DE MEDIOS DIDACTICOS EN LA EDUCACION SUPERIOR.

En la complejidad de la tarea educativa, se ha generado un significado interés por el uso de los medios didácticos como recursos mediadores, que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, es así, como diversos autores han expresado su concepción sobre este elemento de gran importancia en la didáctica y su incidencia en el proceso educativo.

Ángel San Martín¹⁵ relaciona los medios didácticos con estrategias de enseñanza facilitadores de la reconstrucción del conocimiento, definiéndolos como: “Aquellos artefactos que, en unos casos utilizando las diferentes formas de representación simbólica y en otros como referentes directos (objeto), incorporados en estrategias de enseñanza, coadyuvan a la reconstrucción del conocimiento aportando significaciones parciales de los conceptos curriculares”.

Los medios y materiales didácticos en la reconstrucción del conocimiento, proporcionan una mejor comprensión y organización de los contenidos, que el estudiante aprende, permite el aprendizaje significativo, de acuerdo al propósito de la clase y despierta gran interés y motivación en el desarrollo de la práctica educativa, por ejemplo; como formas de representación simbólica: creación de poemas, canciones, música, teatro, elaboración de programas de radio, realización de vídeos, periódicos escolares; así como recursos e instrumentos: Pizarras, franelogramas, carteles, mapas, retroproyector, proyector de diapositivas, magnetoscopio, cámaras digitales, lectores de audio, ordenador, fotografías, películas, Internet, etc.

Desde esta perspectiva, se consideran aspectos relevantes sobre los medios didácticos; en primera instancia, su funcionalidad en el proceso de enseñanza, como componente que dinamiza la práctica pedagógica, desde la

¹⁵ SAN MARTÍN, A. (1991). La organización escolar. En Cuadernos de Pedagogía, nº 194, 26-28

intencionalidad del modelo pedagógico que direcciona esta práctica. Es decir, dentro de la praxis educativa, el docente al cuestionarse ¿Con qué enseñar? ¿Qué materiales educativos necesito para enseñar?, atiende a un elemento del proceso académico que hace parte del modelo pedagógico institucional.

Los medios didácticos, relacionan los demás elementos curriculares como los objetivos, contenidos, actividades. De manera que, si se definen objetivos y contenidos a partir del análisis de un contexto, el uso de materiales didácticos adecuados favorecerá el logro de los objetivos propuestos y las actividades de enseñanza y aprendizaje planeadas, con base en la metodología didáctica que va a presidir la práctica educativa. Es decir, cada medio tiene su función didáctica, pero si se utilizan medios inadecuados o se aplican mal a los contenidos, no sólo no ayuda nada en la enseñanza sino que también contradice su propia utilidad.¹⁶

Sin embargo, su función didáctica varía de acuerdo al nivel de enseñanza que este se aplique, por ejemplo, ¿puede un medio didáctico audiovisual como los videos tener la misma incidencia en un estudiante de Básica Primaria que en un estudiante de Educación Superior?, es necesario tener en cuenta la práctica de la didáctica general en el contexto del nivel de educación, las características de los estudiantes, sus necesidades y su nivel de escolaridad.

La enseñanza universitaria es un proceso complejo que implica: un enseñante calificado, alumnos socialmente comprometidos y con inteligencias potenciales, aprendizajes con experiencias significativas en cada alumno, contenidos temáticos, de procedimientos y actitudes apropiados para el desarrollo integral del futuro profesional como para el desarrollo científico y; la puesta en marcha de currículos contextualizados y en permanente revisión¹⁷. Por ello, el docente de Educación superior en el diseño, planificación y desarrollo de procesos de

¹⁶ PERRY, W., & Rumble, G. (1987). Una guía breve de educación a distancia. Cambridge: Colegio Internacional de Extensión.

¹⁷ DIAZ, Damaris. La didáctica universitaria: referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. Cáceres. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. 1999. Pág. 112

enseñanza y aprendizaje, debe incorporar la utilidad de los medios didácticos como mediadores y facilitadores de la práctica educativa.

La buena práctica pedagógica en la Educación superior, precisa de las habilidades didácticas en la labor docente, apropiación de referentes teóricos epistemológicos del profesorado sobre el modelo pedagógico Institucional, la reflexión constante de las prácticas de aula.

El uso de los medios didácticos en la Educación Superior, ha presentado cambios a lo largo de la historia, desde el modelo de enseñanza planteado de la época como también los ajustes de acuerdo al contexto social, político, económico y tecnológico que lo caracteriza, de forma, que con el modelo de enseñanza tradicional, la pizarra ocupa un papel imprescindible como medio didáctico, pero en la época actual se requiere que la enseñanza superior este íntimamente relacionada con las tendencias modernas.

Hay cambios en la ciencia y la tecnología, por ello la educación superior no puede estar ajena a estos cambios, debe utilizar efectivamente los medios didácticos que la tecnología moderna le ofrece, que permita ambientes de aprendizaje apropiados, dinamice los procesos de enseñanza, y responda a las necesidades educativas del entorno, así como refiere Jesús Salinas “La sociedad demanda sistemas de formación superior más flexibles y accesibles, a los que puedan incorporarse los ciudadanos a lo largo de la vida. Para responder a estos desafíos, las universidades deben revisar sus referentes actuales y promover experiencias innovadoras de enseñanza-aprendizaje apoyados en las TIC. El énfasis debe hacerse en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores, en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de

aprendizaje, en lugar de enfatizar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías”¹⁸

Es necesario que el docente universitario reconozca la importancia de seleccionar muy bien los medios didácticos en sus prácticas pedagógicas, que innove constantemente y se actualice en la funcionalidad de cada medio y material didáctico.

Los medios didácticos son materiales, instrumentos y formas de representación simbólica que provee al docente de Educación Superior una variedad de posibilidades para hacer más dinámica la práctica de aula en la construcción del conocimiento.

1.7 MODALIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE A NIVEL SUPERIOR.

Teniendo en cuenta que modalidad enseñanza aprendizaje es un concepto que hace referencia a las actividades que vinculan a docentes y estudiantes para que ambos logren los conocimientos y competencias necesarios en un arte o una ciencia empleando una metodología específica, se vienen implementando diferentes estrategias a partir de iniciativas de cambio globalizadas que apuntan a promover canales de comunicación adecuados entre estos dos importantes actores del sistema educativo a fin de convertir el aula en espacio evidente de sinergia y transformación social.

Estas iniciativas aparecen con los nombres de reforma de la educación general, aprendizaje activo, aprendizaje colaborativo, modelos basados en competencias¹⁹ Estas tendencias han surgido debido a intensas presiones de tipo externo por

¹⁸Salinas, J. (2002): "Medios didácticos para una nueva universidad". Jornada sobre Innovación: El aprendizaje en entornos virtuales. Universidad Pública de navarra, Pamplona 18 abril.

¹⁹ ROMO MEDINA, Adela. Nuevas modalidades educativas basadas en tecnología para el nivel superior. México 2011

mejorar el aprendizaje adquirido en las aulas que provienen de los empleadores, científicos, políticos y comunidad en general. Las iniciativas por mejorar el nivel de enseñanza aprendizaje provienen de instituciones y profesores universitarios que desean comprometerse con la calidad educativa en términos de integralidad, ya que hay insatisfacción en la manera cómo se enseña y aprende, por la permanencia y resistencia de métodos de enseñanza centrados en el profesor y en la memorización. En esta línea se pretende contribuir a mejorar modelos innovadores centrados en el aprendizaje del estudiante como son: la auto dirección, colaboración, aprendizaje por competencias, estilos de aprendizaje y también modelos innovadores que incidan en la enseñanza de los profesores.

Lo anterior se resume como una aspiración de la sociedad por una educación de calidad, como factor para impulsar los procesos de desarrollo social, por lo que se viene impulsando cada vez con mayor fuerza la reforma integral de la Educación Superior.

En este orden de ideas, es prudente examinar la cambiante estructura y las dinámicas de los sistemas de educación superior en el mundo, como respuesta a la presión de los diferentes sectores de la sociedad en relación a sus requerimientos de calidad y pertinencia del proceso enseñanza aprendizaje en los sistemas e instituciones de educación superior, que dé como resultado la proliferación de la información académica y del conocimiento avanzado que den respuesta a las necesidades de investigación y desarrollo que enfrentan los países en su trayectoria de desarrollo, generando todo esto un impacto que redunde en el financiamiento permanente y oportuno de la educación superior y la cultura organizacional de las instituciones. En general, las universidades y demás instituciones de enseñanza superior responden a las mayores demandas mediante un incremento de la oferta y una diversificación de las oportunidades, lo que lleva a una creciente diferenciación y mayor complejidad de los sistemas.

En muchos países, el factor económico asociado a la matrícula tiende a producir, en grados variables, una proliferación de las instituciones y una diferenciación entre éstas en lo concerniente a los procesos académicos que se dan en unas y otras, lo cual trae consigo un gran interrogante sobre la calidad de la enseñanza superior y su real trascendencia en el aprendizaje, ejerciendo el sector productivo una fuerte presión para establecer procedimientos públicos de aseguramiento de la calidad.

Adicionalmente la explosión de la información académica y del conocimiento avanzado alimentada desde el paradigma de la sociedad del conocimiento, empieza a producir importantes transformaciones en la función educativa de las universidades. Los cambios en curso buscan garantizar oportunidades de formación permanente a la largo de la vida para todas las personas; alterar las estructuras y orientaciones curriculares de modo tal de proporcionar una educación general básica y competencias profesionales sintonizadas con los requerimientos del mercado laboral; producir una mayor movilidad de los estudiantes a nivel nacional y de los graduados a nivel internacional; aprovechar las nuevas tecnologías de información y comunicación para fines de enseñanza y aprendizaje; y promover la internacionalización de los estudios superiores, especialmente en algunos países desarrollados.

Acompañan a estas transformaciones, además, aspectos a veces radicales en las formas de financiar la educación de pre grado con una creciente tendencia hacia el arancelamiento de los estudios cuyo costo deben ahora asumir los estudiantes y sus familias, mientras los gobiernos buscan garantizar la equidad del acceso mediante esquemas de créditos y becas.

La función de producción de conocimientos avanzados, fruto de nuevos métodos de enseñanza aprendizaje a través de las labores de investigación académica que emprenden las universidades, experimenta una escalada de costos, producto de

las cuantiosas inversiones en infraestructura, equipamiento y laboratorios, recursos humanos y el desarrollo de grandes proyectos. Por su lado, los gobiernos y el sector privado demandan una participación cada vez más decisiva en esta función, no solo como usuarios del conocimiento producido sino, además, por su valor estratégico para la economía, la formulación de las políticas públicas y la inserción de los países en los procesos de globalización. Como resultado de estos fenómenos se observa un creciente interés por definir prioridades de investigación alineadas con las estrategias nacionales de desarrollo, una participación cada vez más amplia de las empresas en el financiamiento y ejecución de la investigación tecnológica y el surgimiento de múltiples vínculos entre las instituciones de investigación, las empresas y los sistemas nacionales de innovación, todo esto en pro del proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación superior.

Como efecto de todos estos cambios empiezan a producirse profundas transformaciones en la gestión y la cultura organizacional de las universidades y demás instituciones de educación superior. Un concepto importante en la relación enseñanza aprendizaje es el de emprendimiento e innovación el cual emerge en todas aquellas instituciones consideradas internacionalmente como las más exitosas en cuanto a su capacidad para adaptarse a las nuevas demandas que surgen del entorno en que ellas se desenvuelven. En paralelo, los sistemas se ven obligados a diversificar sus fuentes de ingreso.

En casi todas partes del mundo, con excepción de los países de ingreso más bajo, es notable la gran demanda de estudiantes de un pre grado al iniciar su temporada universitaria de este modo es posible concluir que las modalidades de enseñanza aprendizaje varían de acuerdo a el status, roll, estabilidad laboral y económica de cada aspirante a una carrera, que debe adaptarse al nuevo papel de facilitador del docente del siglo XXI.

1.8 EL APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR.

Desde un inicio la educación ha sido fundamental para el desarrollo del ser humano, de manera que a lo largo de la historia se ha ido organizando y estructurando con diversas teorías, modelos y enfoques pedagógicos, cuyo fin es observar, comprender, analizar y mejorar la forma como se enseña y como aprende el individuo.

Dentro de este proceso existen actores que hacen posible el aprendizaje, estos son el docente y el estudiante, quienes realizan funciones diferentes pero estas se interrelacionan, debido a que el docente co-aprende en este proceso junto a sus colegas y a estudiantes, así mismo el estudiante capta la enseñanza a través de la comprensión de sí mismo y de su realidad.

En Colombia la actividad que propicia el aprendizaje se ofrece por niveles, se inicia por un nivel denominado pre-escolar, hasta llegar a la Educación básica y media para obtener un título de Bachiller, luego sigue la educación superior que se describe en la Ley General de educación como “un proceso de formación permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional...despertara en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal en un marco de libertad de pensamiento”²⁰.

Esto quiere decir que la educación superior permite afianzar los conocimientos, competencias, habilidades y destrezas que potencializan al ser humano de manera integral hasta lograr un aprendizaje significativo para que afronte las situaciones de la vida y logre transformar su realidad.

²⁰ Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, Art 1 y Art 4, Editorial unión Ltda. Bogotá-Colombia, 2012.

Dentro de la educación superior se establecen diferentes modelos pedagógicos para potencializar el aprendizaje de sus estudiantes, es el caso de la Universidad de la costa, CUC que enmarca el proceso educativo con el modelo pedagógico desarrollista, el cual se caracteriza por ser un proceso secuencial de aprendizaje, el rol del docente se convierte en un facilitador, mediador, no es el que tiene la verdad absoluta, sino que ayuda a que los estudiantes adquieran el conocimiento a través de la reflexión de sus interrogantes, concluyan y aprendan a distinguir sus errores como aproximaciones a la verdad.

El docente intenta que el estudiante se vincule con el conocimiento a través de los intereses de sus estudiantes, incentiva a que exploren en las inteligencias múltiples, en las necesidades evolutivas y en los estímulos que lo motivan dentro del proceso educativo.

Así como lo afirma Gloria Pérez Avendaño “el maestro en su rol de mediador debe apoyar al estudiante para enseñarle a pensar y enseñarle sobre el pensar. El Enseñarle a pensar: en desarrollar en el estudiante un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento y enseñarle sobre el pensar: animar a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), y mejorar así el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje”²¹.

Se asume que el aprendizaje es el proceso mediante el cual el individuo adquiere un nuevo conocimiento, una nueva habilidad o una nueva manera de hacer algo. Además se puede afirmar que el aprendizaje describe los procesos mediante los cuales el individuo capta la información del exterior al interior y los asimila significativamente.

²¹ PEREZ Avendaño, Gloria, Teorías y modelos pedagógicos, fundación universitaria Luis Amigó, Medellín Colombia, 2006

Existen diversos autores que conceptualizan el aprendizaje como un proceso cognitivo del individuo y cada uno tiene puntos de vista para explicar su tesis, como lo es el caso de Jean Piaget, que comenta que el aprendizaje no se da por sí solo, sino que depende del nivel de desarrollo cognitivo del individuo o de los estadios de desarrollo por los que atraviesa a lo largo de la vida, además argumenta que el desarrollo intelectual es un proceso de reconstrucción o reestructuración del conocimiento y el individuo adapta la información mediante esquemas de acuerdo a un nivel o estadio en el que se encuentre (sensorio-motora, Preoperatoria, operaciones concretas, operaciones formales)²².

Por otra parte, Lev Semenovich Vigotsky afirma, que el aprendizaje es el que enciende el desarrollo cognitivo con la interacción social y que la cultura toma un papel fundamental en la comprensión de ese nuevo aprendizaje²³. En este tipo de aprendizaje el docente se interesa por la interacción social, hablan con los estudiantes, utilizan un lenguaje para expresar aquello que aprenden, además animan a los estudiantes para que se expresen oralmente y por escrito, además valora la comunicación entre los miembros del grupo.

Otro de los autores a quien se le debe el término de aprendizaje, es David Ausubel debido a que lo definió como ese proceso que se vuelve significativo cuando se asocia los conocimientos nuevos con los previos²⁴.

Es así como el aprendizaje se asume como un conjunto de acciones que buscan favorecer el proceso constructivo del individuo, el cual tiene unas concepciones iniciales, acerca del objeto de conocimiento que se abordará.

²² Jean Piaget. Wikipedia. Enciclopedia libre

²³ Lev semenovichvigostky. Wikipedia enciclopedia libre

²⁴ David Ausubel. wikipedia enciclopedia libre

El paradigma Cognitivo a lo largo de la historia ha adquirido grandes alcances en el ámbito educativo, debido a que se centra en los procesos de pensamiento del individuo, sus fundamentos están puestos en los procesos que conducen al conocimiento de la realidad objetiva, natural y propia, del hombre.

El objetivo central de esta teoría es analizar los procesos cognitivos básicos como la comprensión, la adquisición de nueva información a través de la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, el lenguaje, etc.

Esta teoría entiende que si el proceso de aprendizaje conlleva el almacenamiento de la información en la memoria, no es necesario estudiar los procedimientos de estímulo-respuesta sino atender a los sistemas de retención y recuperación de datos, a las estructuras mentales donde se alojaran estas informaciones y a las formas de actualización de estas.

“La teoría de Piaget basada en la tendencia de equilibrio busca explicar cómo se conoce el mundo y cómo cambia el conocimiento, para ello acude a dos conceptos: asimilación y acomodación, la asimilación es la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución, es un proceso mediante el cual se incorporan las informaciones provenientes del mundo exterior a los esquemas o estructuras cognitivas previamente construidas por el individuo; la acomodación es un proceso complementario mediante el cual se modifican los esquemas teniendo en cuenta la información asimilada. Para garantizar que la asimilación conduzca a una representación mental acorde con lo real al incorporarse la nueva información, la estructura previa sufre un desacomodo”²⁵

Además de lo anterior, los principios de estas teorías no solo se consolidan con las ideas y procesos de pensamiento, sino también la construcción que hace el

²⁵ DE ZUBIRIA Samper, Julián. De la escuela nueva al constructivismo. Bogotá cooperativa editorial el magisterio, 2001.

individuo para captar el nuevo aprendizaje. Por ello se resalta los aportes de Ausubel quien pretende reconocer los avances del aprendizaje significativo.

“El aprendizaje significativo se presenta en oposición al aprendizaje sin sentido, aprendido de memoria o mecánicamente. El término *significativo* se refiere tanto a un contenido con estructuración lógica propia, como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo. Aprender, en términos de esta teoría, es realizar el transito del sentido lógico al sentido psicológico, hacer que un contenido intrínsecamente lógico se haga significativo para quien aprende. El aprendizaje con sentido es el mecanismo más indicado para adquirir y guardar la enorme cantidad de ideas e informaciones de que dispone cada disciplina del conocimiento”²⁶.

1.9LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO EJE TRANSFORMADOR DE ACTITUDES Y GENERADOR DE NUEVOS APRENDIZAJES EN EL AULA EN EL SIGLO XXI.

La práctica pedagógica va más allá de la simple y rutinaria faena diaria de un docente puesto al frente de la formación de sus estudiantes, más allá inclusive del acto de preparar una clase y lanzar conceptos a ver cuántos muerden el anzuelo del conocimiento prescrito desde los lineamientos curriculares aprobados por el sistema educativo respectivo, con el cual en muchos casos no coincide, pero debe acatar.

²⁶MALDONADO, Gonzalo. El aprendizaje significativo de David Ausubel. Paradigmas de Aprendizaje (documento electrónico). Curso Evaluación del Aprendizaje. Bogotá: Universidad de la Salle [Consultado Septiembre de 2005. http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev_paradig_ausubel.htm

Esta situación se convierte en un problema de forma y fondo a la vez, con un epílogo repetido y en plena vigencia donde las evaluaciones tipo ECAE o ICFES en el caso de Colombia, arrojan deficiencias notorias en la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, con las subsiguientes reacciones por parte del sector educativo que se pregunta: ¿Lo que falló fue la red... o el que no sirvió fue el pescador?

Con este interrogante se da cierre al periodo lectivo de turno, dando paso a la aplicación de correctivos en el tiempo de receso, entre los cuales se destaca la programación de una nueva jornada de actualización pedagógica a fin de rediseñar una vez más la urdimbre curricular de la enseñanza, alimentada con hilos renovados que resistan el embate de las esquivas formas de aprendizaje de los estudiantes en su mayoría cibernautas que han sido conquistados por redes con anzuelos posiblemente más atractivos que los de la academia, porque vienen siendo estimulados desde la complejidad de un ambiente social lleno de ofertas más atadas a la realidad y que reclama a gritos la presencia de más *disputatio*²⁷ y menos *lectio*, al interior del aula del siglo XXI.

Lo anterior no va en contra de la renovación de conocimientos por parte de la comunidad educativa en las instituciones, ya que es pertinente señalar que la práctica pedagógica comprende un conglomerado de actividades y de situaciones que incluyen sin dudarla la permanente comunión entre teoría y práctica como es citado en el artículo “Concepciones de la práctica pedagógica”²⁸.

²⁷ Las formas fundamentales de la enseñanza tradicional eran básicamente la *lectio* y más tarde, también la *disputatio*. La *lectio* consistía en la explicación de libros señalados que servían de texto. La *disputatio* era la discusión, según un patrón determinado y con una técnica más tarde ricamente desarrollada, de los aspectos fundamentales de una temática. Mientras en la *lectio* hablaba solamente el profesor, la *disputatio* se desarrollaba en disertación y contradisertación con los estudiantes. **Martin Grabmann. Historia de la Filosofía Medieval. Los tiempos en la historia. Documento en línea en:** http://iris.cnice.mec.es/kairos/temas/Tiempos/tiempos2_020203a.html

²⁸ MORENO, Elsa. Concepciones de la práctica pedagógica. Grupo de práctica pedagógica del departamento de ciencias sociales de la universidad pedagógica nacional. Bogotá, D. C. Documento en línea en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf

Lo que quizá continúa en entredicho es la escasa atención a las consideraciones de los docentes en ejercicio respecto a la problemática que atraviesa la educación superior. Surgen dos líneas de pensamiento que a manera de hipótesis pueden generar aproximaciones en procura de establecer conclusiones:

Los docentes como gremio no han logrado unificar criterios y consolidar una propuesta que dé cuenta de sus planteamientos frente a los lineamientos que deben regir la práctica pedagógica.

Como ocurre por lo general en el campo organizacional y en el sector empresarial, la cúpula dirigencial no confía en el sentido de compromiso de sus empleados y por tal razón el Ministerio de educación como ente rector no da crédito a los argumentos de los docentes porque considera que los utilizan como pretextos para evadir su responsabilidad ante las visibles falencias a modo general de los egresados en las diferentes disciplinas.

Ante el panorama expuesto hasta esta parte del documento, es posible percibir prácticas pedagógicas que obedecen a la formación personal que el docente ha ido experimentando en sus diferentes ciclos evolutivos lo cual resulta inevitable y a todas luces marca un proceder normal, si ha logrado desarrollar una meta cognición que le permita ubicarse en el lugar que el sistema educativo cambiante y dinámico lo requiere.

La meta cognición de acuerdo con (Carretero, 2001; citado en Osses y Jaramillo, 2008)²⁹ se refiere al conocimiento que las personas construyen respecto del propio funcionamiento cognitivo. Lo anterior permite al docente auto revisarse constantemente en relación a sus propias prácticas ejecutadas, a propósito de los métodos constructivistas implementados desde finales del siglo XX los cuales

²⁹ OSSES, Sonia. JARAMILLO, Sandra. Metacognición un camino para aprender a aprender. Revista estudios pedagógicos, XXXIV, Nº 1, Pg 187 – 197. 2008. Santiago de Chile, Chile. Documento en línea en: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>

privilegian la auto regulación que el individuo debe ejercer en relación a su propio aprendizaje, en concordancia con las exigencias que él mismo va a aplicar a sus estudiantes dirigidas a las premisas de "Aprender a aprender" y "Aprender a pensar" con el fin de transferir dichos aprendizajes a otros campos de la vida.

En este orden de ideas, cabe mencionar que toda práctica pedagógica ejercida por un docente rescata el componente experiencial que ha marcado su recorrido desde su proceso de formación como estudiante hasta su praxis específica, construyendo esquemas cognitivos fruto de creencias que ha consolidado con el respaldo de sus interacciones con el medio social y cultural que lo ha formado como persona.

De otra parte, el trabajo o práctica pedagógica del docente también es producto de su aprendizaje formal extraído de los constructos teóricos adquiridos durante su formación académica, y la manera cómo ha ido asociándolos al contexto real.

Un aspecto que sin duda resulta relevante en el análisis de las prácticas pedagógicas empleadas por los docentes en la educación superior es el reflejo que usualmente conservan de algunos de sus profesores que de algún modo resultaron significativos en su formación, lo cual de por sí no representa un obstáculo para que puedan ejercer su práctica pedagógica de manera idónea, sin embargo, en muchos casos, dicha influencia se convierte en un modelo rígido en el cual, se llega a considerar más oportuna la práctica singular del profesor de hace veinte o treinta años que algunos lineamientos más contemporáneos expuestos desde disciplinas como la psicología o la sociología que reflejan de un modo más adecuado los fenómenos que actualmente confluyen en el aula contemporánea.

De acuerdo a la definición de práctica pedagógica citada anteriormente, otro elemento que ubica al docente frente a la realidad social es sin duda la

investigación, que debe constituirse en un pilar de su quehacer y el instrumento que permita su comprensión de los fenómenos que intenta transformar, antes que llegar a considerarlo un obstáculo que le quita tiempo para la preparación de sus clases. Visto desde otro ángulo, el proceso se convierte en un ciclo en el que cada función dentro de la práctica pedagógica provee o alimenta a la otra, es decir, actúan de manera complementaria siendo parte de un todo en el cual cada parte afecta o tiene que ver con el funcionamiento de las demás.

El docente debe ubicar su práctica en el contexto situacional que impera en los actuales momentos de la historia, con exigencias como guiar al estudiante al encuentro de su realización como ser integral, acercándolo a las fuentes científicas que proveen información actualizada donde pueda hallar proyectos e investigaciones significativas en las cuales los investigadores hayan arriesgado con tal de innovar y salirse del común. Para esto, el docente es el primer sujeto llamado a vivir actualizado por lo cual estará familiarizado con lecturas que resulten significativas a los intereses de los estudiantes, siempre en un marco disciplinar y de absoluta pertinencia. Lo anterior sugiere entonces el empleo adecuado por parte del docente de las tic, herramientas que en la actualidad permiten la localización oportuna de la información en menor tiempo y desde cualquier lugar.

En conclusión, el profesional esta llamado a replantear permanentemente su quehacer, por estar en contacto directo con un objeto de estudio tan especial como es un ser humano en pleno proceso de formación, el docente; es al que menos podría permitírsele una mala formulación o un proceder equivocado, ya que como se ha mencionado anteriormente, representa un modelo permanente para sus estudiantes, dentro y fuera de clases. La falta en muchos casos de este compromiso es el que ha determinado que el estado en cabeza del Ministerio de educación no confíe plenamente en los argumentos de muchos docentes que en realidad ejercen una labor titánica, heroica a favor de la formación de sus

educandos, colocando en ocasiones sus propios recursos materiales y humanos al servicio de la comunidad. Al tiempo, una forma de lograr una mayor cohesión de los integrantes del gremio de la educación es el empleo de la meta cognición como fórmula para replantear la posición desde la cual el sistema educativo en toda su dimensión, lo está necesitando como agente de transformación de actitudes y generador de nuevos aprendizajes apoyados en valores, siempre en pro de la sociedad contemporánea.

1.10 EL MODELO PEDAGÓGICO DESARROLLISTA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El modelo pedagógico desarrollista está estructurado a partir de la meta educativa de promover el acceso progresivo y secuencial del estudiante a la siguiente etapa de desarrollo intelectual de acuerdo a sus capacidades socio cognitivas. El rol del docente se centra en generar estrategias participativas estimulantes para sus estudiantes que en medio de sus propias experiencias tendrán la oportunidad de sumar nuevos conocimientos a su haber³⁰.

En referencia directa a la educación superior, los estudiantes deben llegar a este ciclo con los conocimientos y destrezas propios de un nivel que exige entre otros, lectura inferencial, planteamiento de hipótesis, capacidad investigativa para comprobarlas o refutarlas y en general los elementos que constituyen el análisis crítico frente a los diferentes textos de estudio, con el fin de asociarlos a las situaciones de su entorno particular.

No obstante, la universidad viene sufriendo las consecuencias de la subjetividad que entraña el concepto de aprendizaje autónomo de acuerdo a las capacidades y

³⁰BERNAL, Aura. Educación, pedagogía y modelos pedagógicos. Departamento de psicopedagogía universidad surcolombiana.1995. Neiva, Colombia. Documento en línea en: <http://www.paideiasurcolombiana.com/articulos/5.-educacion,-pedagogia-y.pdf>

condiciones del individuo, con lo cual, lo que puede estarse promoviendo es el conformismo en algunos estudiantes desde temprana edad, porque la evaluación a que fue sometido durante su permanencia en la educación básica y media si ésta correspondió al modelo desarrollista permitió un aprendizaje pasivo en el cual algunos estudiantes se acostumbraron a aprender observando la experimentación y participación directa de los más aventajados, y la promoción hacia la etapa siguiente de su desarrollo cognitivo genera más dudas que certezas.

El estudiante con esta tipología, llegará a la universidad con la misma idea de escaso compromiso y pasividad a la espera de la participación y construcción de conocimientos de un grupo cada vez más reducido.

Lo anterior puede estar fomentando aún más la división notoria entre profesionales capaces en el medio laboral y quienes presentan dificultades para tomar iniciativas.

Desde otra mirada conceptual, el modelo desarrollista también tiene la misión de intervenir en los esquemas previos del estudiante, influyéndolos y modificándolos en medio de sus experiencias en el aula, a través de experiencias confrontadoras y prácticas contextualizadas³¹.

Surge otro inconveniente que atenta contra el anterior aporte, y es el tiempo académico destinado a los contenidos curriculares, y el excesivo número de estudiantes en un salón de clases, quedando lo anterior en la presentación de temas por parte del docente, que trabaja en la construcción conjunta de conocimientos con los que han investigado algo acerca de la temática y participan activamente, que son a las claras los que sí van a recibir retroalimentación directa y tendrán bases para transformar con la experiencia vivida sus esquemas previos.

³¹ HOYOS REGINO, Santander, HOYOS REGINO, Paulina Esther, CABAS VALLE, Horacio Alfredo. Currículo y Planeación Educativa. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. D.C. 2004. pág 49.

Aquellos que solo observan esta construcción conjunta de unos pocos, por lo general hacen lo mismo en las demás estrategias pedagógicas que el docente implemente.

La intervención pedagógica del maestro se caracteriza por incidir en la actividad mental y constructiva del estudiante, creando las condiciones favorables para que los esquemas del conocimiento (con sus significados asociados) se reconstruyan, y los conceptos o las representaciones de categorías no sólo sean identificadas, sino que se puedan generalizar, transferir e implementar para formular y resolver problemas; facilitando al estudiante el "aprender a aprender", es decir, "autorregular" sus aprendizajes, acorde a sus diferencias cognitivas, sus estilos o hábitos de procesamiento de información, sus redes conceptuales, sus estrategias de aprendizaje, sus competencias y su inteligencia.

Lo anterior significa para el maestro "el respeto por los demás, la aceptación de sus ritmos y limitaciones, el reconocimiento de las diferencias, la tolerancia en la crisis, la solidaridad permanente y la lealtad en el compromiso... la base esencial en la puesta en marcha de una cultura escolar que favorezca la formación de la singularidad en contextos colectivos, potencializados como espacios democráticos, justos y libertarios"³²

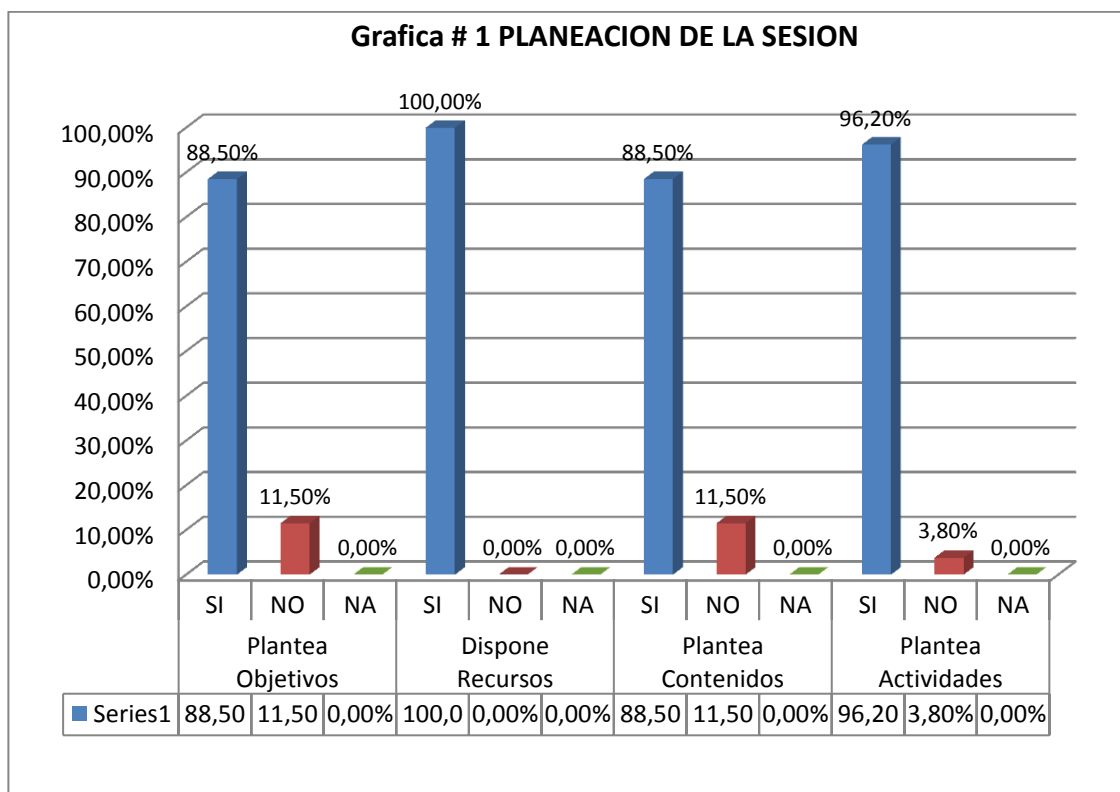
En conclusión, el docente se ve ante la intersección de intentar revisar los conocimientos previos de cada estudiante, analizarlos y ubicarlo frente a experiencias confrontadoras que reorganicen significativamente su aprendizaje.

³² MEDINA G, Carlos. La enseñanza problémica. Entre el constructivismo y la educación activa. . Ed. Rodríguez Quito. Pág. 56. 1997.

2. RESULTADOS

Después de un trabajo de observación del programa de arquitectura se presentan los resultados de los datos analizados y consignados, en la ficha de observación aplicada a 28 docentes, que corresponden al 90% de la población de la Universidad de la Costa CUC que se desempeñaban como docentes en el primer semestre del año 2013 en la modalidad presencial.

En la categoría de *Planeación*, se observa muchas fortalezas en los cuatro indicadores que hacen parte de esta, se muestra el compromiso de planificar de los docentes en cada una de sus sesiones y en las actividades. De igual manera los contenidos fueron desarrollados y se mostró el buen manejo de la consecución de los recursos a utilizar.



En la gráfica uno se muestra que el 88,50% de los docentes planteaba los objetivos previstos en el acto pedagógico y el 11,50% no cumplía con el desarrollo de esta. También se analiza que el 100% disponía de los recursos a utilizar esto muestra el grado de responsabilidad que se presenta en este indicador, del mismo modo se observa que en un 88,50% de los docente plantean los contenidos de la sesión y solo un 11,50% no lo realizan; por ultimo cabe resaltar que un 96,20% plantean las actividades a desarrollar. Teniendo en cuenta la importancia que cumple la planeación en el desarrollo de las actividades, ya que los docentes plantean los objetivos de la sesión esto lleva a que el estudiante conozca los contenidos a desarrollar, y los que cada docente quiere alcanzar. Es importante resaltar que los maestros tengan la planificación donde pueda resolver todos los inconvenientes que se presenten con el grupo y tener en cuenta las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Tomamos los aportes de Koontzo'Donnell³³ Junto a Jorge R. Terry apoyan a Fayol al decir que la previsión es la base de la planeación. Considera la planeación como: “una función administrativa que consiste en seleccionar entre diversas alternativas los objetivos, las políticas, los procedimientos y los programas”.

Definen la planeación con un puente que se erige dónde nos encontramos y donde queremos ir. Es un proceso intelectual, es la determinación consciente de vías de acción. Para estos autores la planeación es la más básica de todas las funciones administrativas, la cual implica una definición previa de objetivos y una descripción de las acciones que van a realizar para lograrlos, presentándose en este punto un proceso de toma de decisiones frente a los diversos programas de acción que pueden darse.

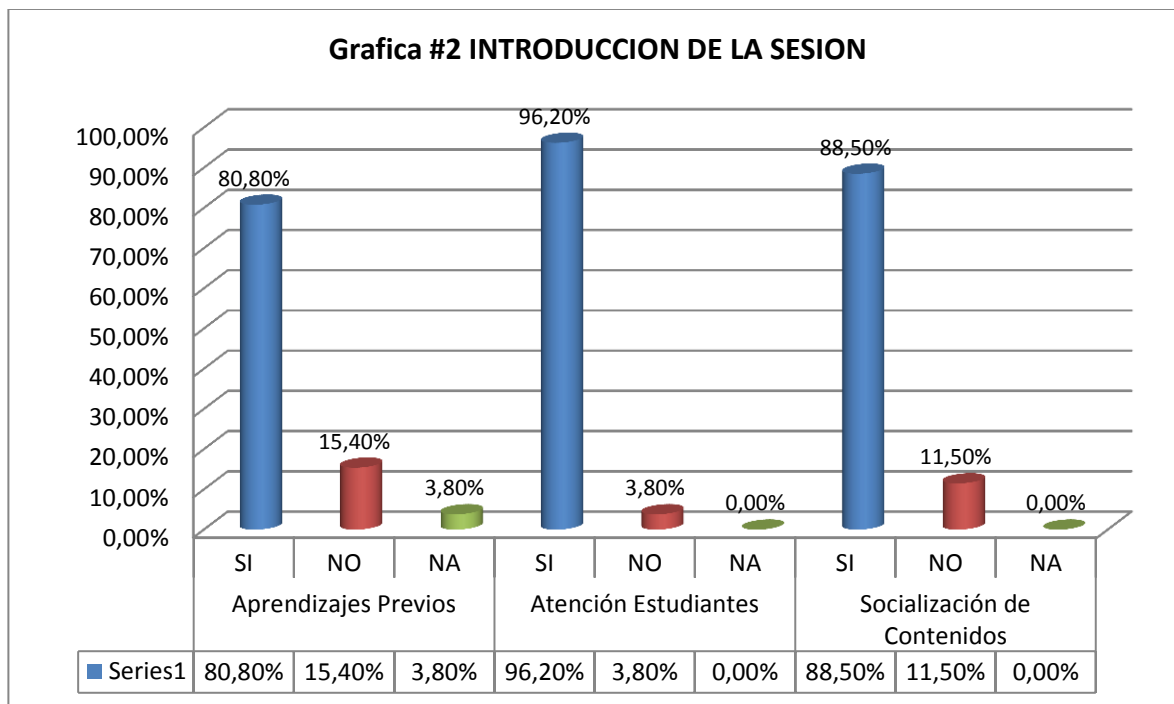
Planear es entonces decidir anticipadamente que hacer cuando, como, quien, porque si bien es imposible conocer el futuro y los objetivos que el docente quiere llevar a cabo con sus estudiantes en un determinado periodo.

Para concluir se toma el valioso aporte que hace Llerena, McGinn. Fernández y Álvarez (1981)³⁴, Definen la planeación educativa como: el proceso que busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y, a partir de estos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización. Aunque en la gráfica una se muestra que la mayoría de los docentes planean se le recomiendan que todos den a conocer a cabalidad los objetivos al iniciar la sesión de cada tema a desarrollar y plantear los objetivos en cada sesión para que el estudiante se encamine en su proceso de enseñanza aprendizaje.

³³Koontzo'Donnell ,Jorge R. Terry, fayol mencionados por Germán Albeiro castaño duque, seminario de planeación universidad nacional de Colombia.

³⁴Llerena, McGinn. Fernández y Álvarez (1981)planeación educativa.(pág. 432).

En cuanto a la introducción a la sesión compuesta por tres indicadores, se puede mirar en la barra, que es el resultado más alto es el 96,20% donde los docentes aplica estrategias para concretar la atención de sus estudiantes y que un 3,80% no lo ejecutaban, a pesar de todo se refleja que el docente logra obtener un buen enlace con el estudiante.



La introducción de la sesión, es una labor del profesor donde se concreta su función. En el proceso de planificación, la sesión constituye un elemento importante en la programación del profesor a comienzos del curso, donde ejecuta la programación de aula y las unidades didácticas que va a desarrollar, la práctica de la docencia durante el día a día de su función docente dentro de la clase, así como el papel y protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta el segundo indicador el 96,20% de los docentes aplican estrategias para concertar la atención de los estudiantes y solo el 3,80% no lo

hace; por consiguiente se denota que los estudiantes responden y están atentos a las actividades que se desarrollan en la sesión.

Diversos autores definen y señalan que la atención presenta fases entre las que podemos destacar la orientación, selección y sostenimiento de la misma.(Ardila, 1979;celada 1989;cerda 1982; luria 1986;Taylor 1991)³⁵

Reategui (1999) señala que la atención es un proceso discriminativo y complejo que acompaña todo el procesamiento cognitivo, además es el responsable de filtrar información e ir asignado los recursos para permitir la adaptación interna del organismo en relación a las demandas externas.

Otros autores consideran que la atención es un mecanismo, va a poner en marcha los procesos que intervienen en el procesamiento de la información, participa y facilita el trabajo de todos los procesos cognitivos, regulando y ejerciendo un control sobre ellos (García, 1997; Rosselló, 1998;ruiz Vargas,1987).

Para Rubenstein (1982) la atención modifica la estructura de los procesos psicológicos, haciendo que estos aparezcan como actividades orientadas a ciertos objetos, lo que se produce de acuerdo al contenido de las actividades planteadas que guían el desarrollo de los procesos psíquicos, siendo la atención una faceta de los procesos psicológicos.

En esta gráfica, también es evidente la socialización de los contenidos a tratar en la sesión por parte de los docentes con un resultado de un 88,50%, lo cual demuestra que los estudiantes comprenden el objetivo del maestro y las actividades que se llevarán a cabo, con un alto nivel de motivación e interés por los contenidos a desarrollar.

³⁵ Ardila, 1979;celada 1989;cerda 1982; luria 1986;Taylor 1991. Reategui (1999) Garcia,1997;Rossello,1998;ruiz Vargas,1987. Rubenstein(1982)

En esta categoría se mostró un buen resultado en general lo cual se refleja en cada uno de los indicadores, esto muestra que los estudiantes desarrollan la sesión con motivación y cumpliendo con los objetivos trazados por el docente.

De la docencia durante el día a día de su función docente dentro de la clase, así como el papel y protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta el segundo indicador el 96,20% de los docentes aplican estrategias para concertar la atención de los estudiantes y solo el 3,80% no lo hace; por consiguiente se denota que los estudiantes responden y están atentos a las actividades que se desarrollan en la sesión.

Diversos autores definen y señalan que la atención presenta fases entre las que podemos destacar la orientación, selección y sostenimiento de la misma.(Ardila, 1979;celada 1989;cerda 1982; luria 1986;Taylor 1991)³⁶

Reátegui (1999) señala que la atención es un proceso discriminativo y complejo que acompaña todo el procesamiento cognitivo, además es el responsable de filtrar información e ir asignado los recursos para permitir la adaptación interna del organismo en relación a las demandas externas.

Otros autores consideran que la atención es un mecanismo, va a poner en marcha los procesos que intervienen en el procesamiento de la información, participa y facilita el trabajo de todos los procesos cognitivos, regulando y ejerciendo un control sobre ellos (Garcia,1997;Rossello,1998;ruiz Vargas,1987).

³⁶ Ardila, 1979;celada 1989;cerda 1982; luria 1986;Taylor 1991. Reategui (1999) Garcia,1997;Rossello,1998;ruiz Vargas,1987. Rubenstein(1982)

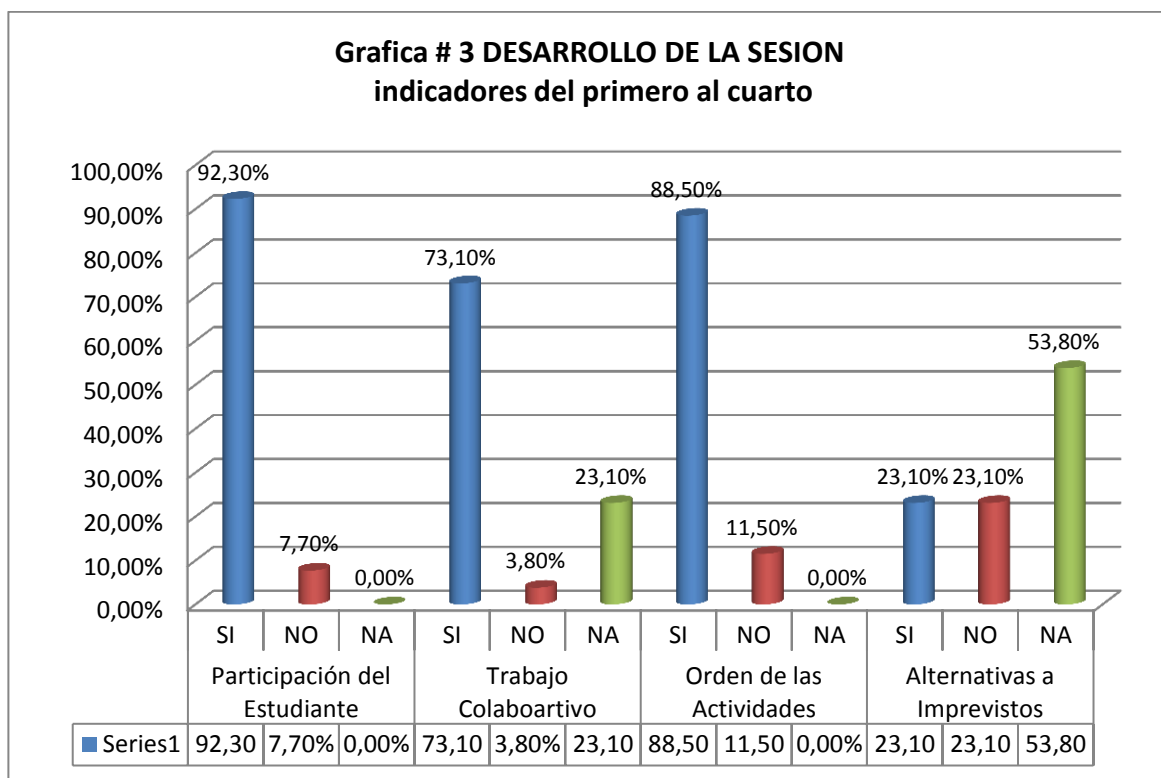
Para Rubenstein (1982) la atención modifica la estructura de los procesos psicológicos, haciendo que estos aparezcan como actividades orientadas a ciertos objetos, lo que se produce de acuerdo al contenido de las actividades planteadas que guían el desarrollo de los procesos psíquicos, siendo la atención una faceta de los procesos psicológicos.

En esta gráfica, también es evidente la socialización de los contenidos a tratar en la sesión por parte de los docentes con un resultado de un 88,50%, lo cual demuestra que los estudiantes comprenden el objetivo del maestro y las actividades que se llevarán a cabo, con un alto nivel de motivación e interés por los contenidos a desarrollar.

En esta categoría se mostró un buen resultado en general lo cual se refleja en cada uno de los indicadores, esto muestra que los estudiantes desarrollan la sesión con motivación y cumpliendo con los objetivos trazados por el docente.

En esta categoría, Desarrollo de la sesión, formada por 16 indicadores, donde se observa una fortaleza en los resultados con un 100% de los docentes anima y corrige con amabilidad los desaciertos de la sesión.

La grafica está repartida por cuatro indicadores, Para hacer más fácil y cómoda su lectura e interpretación de estos resultados., iniciamos presentando los primeros cuatro indicadores.



En el primer indicador, propicia la participación de estudiante el 92,30% de los docentes logran el desarrollo libre de la expresión de sus conceptos, opiniones y el 7,70% no logran la participación del educando

En el desarrollo de la sesión el docente establece cual es el ambiente que quiere tener durante cada actividad y es importante la participación del estudiante para lograr aprendizajes significativo don el mismo a través de sus conceptos aporten a las actividades de la sesión.

Por ello, hay ciertos estudios (Rounds, 1987; Northcott, 2001; Morell, 2004; 2007)³⁷

³⁷Rounds, 1987; Northcott, 2001; Morell, 2004; 2007.

Que han indagado sobre las características del discurso interactivo y sobre los Factores del aula y del profesor, que toman un papel importante en aumentar la Interacción. En algunas de estas investigaciones (Morell, 2007), se han entrevistado y pasado una encuesta tanto a los alumnos como a los profesores para conocer cuál era su opinión sobre cómo podemos fomentar la participación.

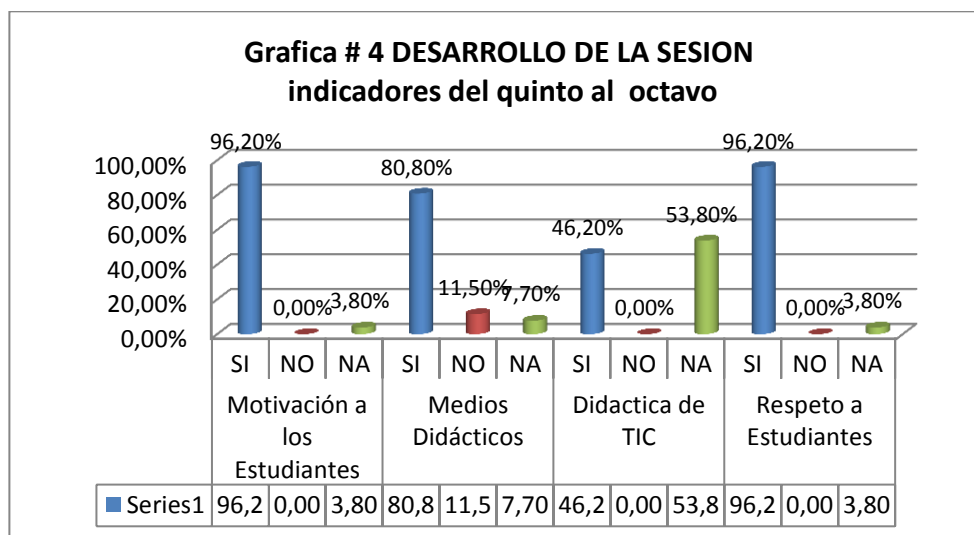
En el segundo el indicador con 73,10% permite el desarrollo colaborativo, el 3,80% no la desarrolla. y el otro 23,80% no la aplica .se observa que la mayoría de los docentes propicia el trabajo colaborativo con sus estudiantes y esto sirve para que el estudiante desarrolle esas capacidades sociales necesarias para el individuo en su interactuar social. El hombre es un ser social que se encuentra en constante relación con los demás, para Vigotsky, (1982)³⁸ "... el psiquismo humano se forma y desarrolla en la actividad y la comunicación, destacando los beneficios cognitivos y afectivos que conlleva el aprendizaje grupal como elemento que establece un vínculo dialéctico entre proceso educativo y el proceso de socialización humana "

En lo referente al tercer indicador el 88,50% presenta de manera ordenada el desarrollo de las actividades y el 11,50% no lo colocan en práctica; como ya hemos señalado el resultado anterior se muestra que los docentes llevan un orden así, el estudiante podrá desarrollar las actividades correspondientes de organización, autonomía , teniendo en cuenta el papel del docente que consiste en motivar e involucrarlos en el proceso de construcción y reconstrucción de sus propios conocimientos, habilidades, actitudes, afectos etc.

³⁸Vigotsky,(1982)Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

A continuación el resultado del cuarto indicador con un 23,10% muestra que el docente utiliza alternativas según imprevisto, también el mismo porcentaje de docentes no desarrollan esas alternativas, pero lo más preocupante es que el 53,80% no las utiliza. En nuestro que hacer pedagógico el docente no solo debe saber la disciplina que imparte, sino también conocer los métodos, procedimientos y materiales de enseñanza para así estar preparado a lo imprevisible que se le presenten.

Se presenta la gráfica desarrollo de la sesión dos, con los indicadores quinto a la octavo. Ahora el siguiente indicador que nos muestra que el 96,20% de los docentes logra la motivación y el agrado de sus estudiantes, y solo un 3,80% no lo aplican, reflejando así el agrado a cada una de las sesiones. Aquí señalo a Xóchitl de la peña³⁹ donde dice que: cuando un alumno se encuentra en un ambiente agradable, donde él es tomado como persona que siente, piensa y desea, entonces dirigirá sus energías para aprender. Quizás al principio lo haga para agradar al maestro, para ser aceptado por su grupo; posteriormente dependiendo de la habilidad del maestro. El alumno amara la materia.



³⁹Xóchitl de la peña. Motivación en el aula.psicopedagogia.com

Respecto al sexto indicador el 80,8% utilizan medios didácticos acordes a la sesión, solo el 11,50% no los lleva a cabo, también un 7,70% no los aplica. Los medios didácticos facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje en nuestros estudiantes, esta herramienta los motiva a participar más de este proceso, por tal motivo es de gran importancia en el desarrollo de las sesiones escolares.

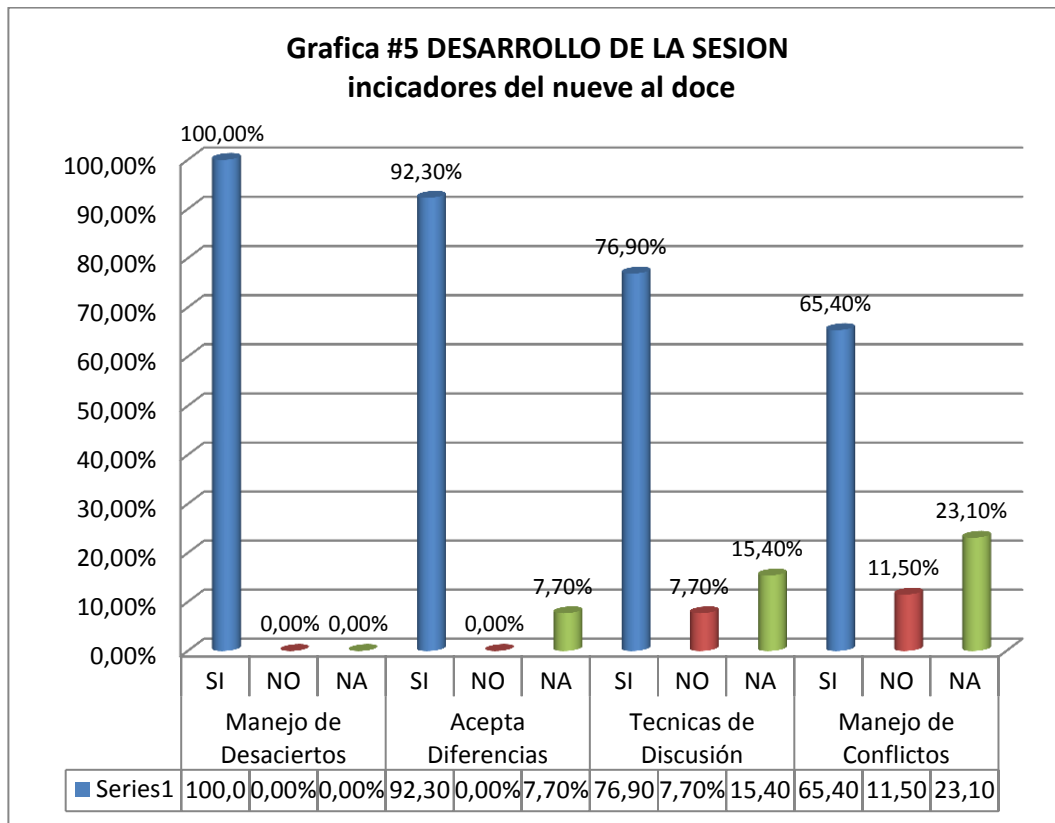
Se Continúa con el séptimo indicador el 46,20% los docentes utilizan de manera didáctica las tic, mientras que el 53,80% no las aplica en el desarrollo de las sesiones. Es importante resaltar la importancia de las tecnologías de la información permite el acceso a los conocimientos, canales de comunicación, también las posibilidades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje presenciales. Tomo el aporte que hizo Adell en (1997)⁴⁰ *“La relación del ser humano con la tecnología es compleja. Por un lado, la utilizamos para ampliar nuestros sentidos y capacidades. A diferencia de los animales, el ser humano transforma su entorno, adaptándolo a sus necesidades, las reales y las socialmente inducidas, pero termina transformándolo a él mismo y a la sociedad. En este sentido, podríamos decir que somos producto de nuestras propias criaturas”*.

Ahora veamos el siguiente indicador donde el 96,20% de los docentes de este programa demuestra respeto por la participación del estudiante y solo el 3,80% no tiene en cuenta este aspecto. El resultado de este indicador nos indica que los docentes tiene una gran fortaleza en este aspecto; teniendo en cuenta la importancia de escuchar y tener presente las participaciones del estudiante para orientarlo en su proceso aprendizaje.

Se Presenta la gráfica desarrollo de la sesión tres, con los indicadores noveno al decimosegundo. Retomando el noveno indicador con un 100% el docente anima y corrige con amabilidad los desaciertos de sus estudiantes.es importante resaltar el

⁴⁰Adell en (1997) *“Tendencias de educación en la sociedad de las tecnologías de la información”*.

papel que juega el maestro al guiar y corregir al estudiante en las diversas actividades también tener en cuenta las estrategias que utiliza para mejorar las debilidades que se presente durante el desarrollo de las sesiones.



En el siguiente indicador indica que el 92,30% de los docentes acepta la diferencia de opiniones de sus estudiantes, pero el 7,70 % no las aplica. Esto nos confirma que los estudiantes son diferentes en la forma de pensar, sentir y percibir por este motivo no es posible encontrar que un estudiante comparta exactamente las ideas y los conceptos al participar en las actividades .Brooks y Brooks (1999),⁴¹ proponen una serie de características que conforman el perfil de un maestro que se considera adecuado para atender a la diversidad del salón de clase y tomar ventaja de la riqueza que esta diversidad aporta al ambiente de

⁴¹Brooks y Brooks (1999).El rol del maestro.

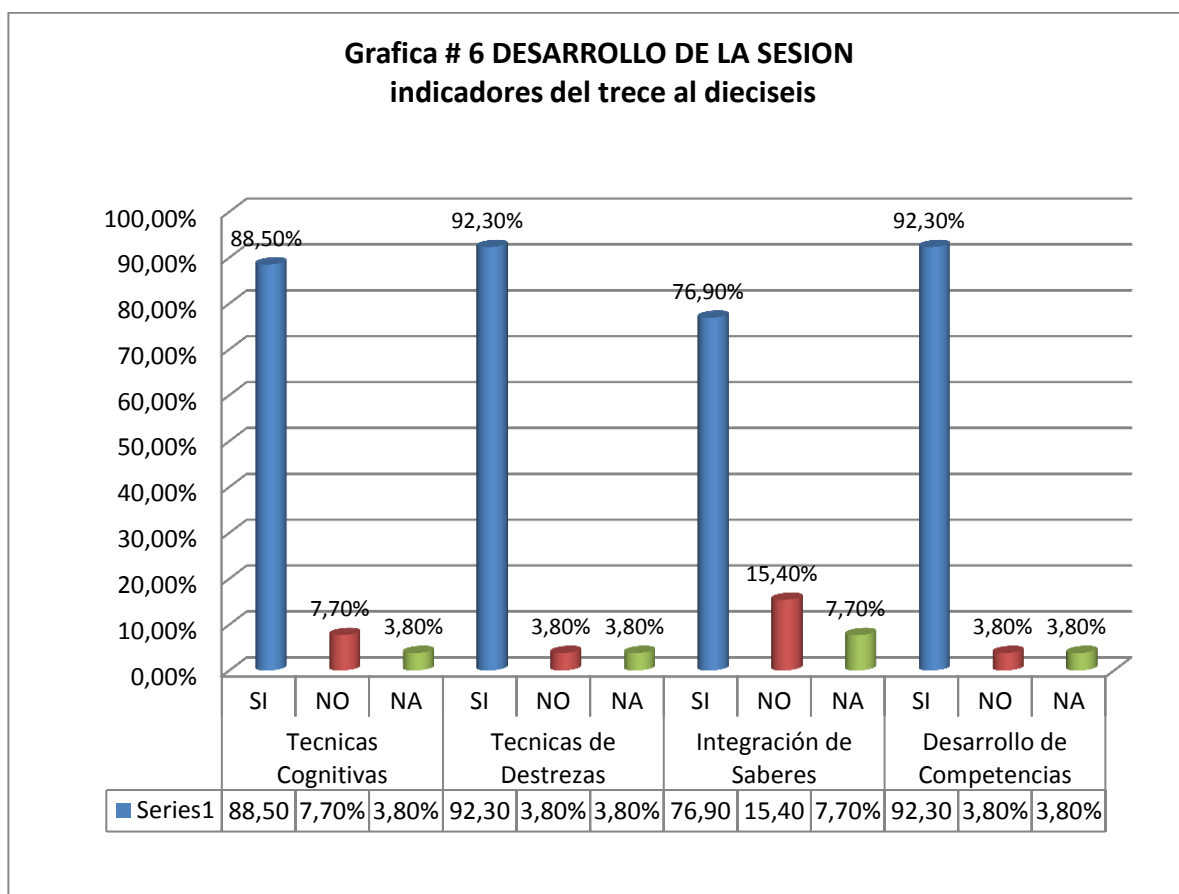
aprendizaje. Este perfil puede adecuarse a cualquier situación de enseñanza-aprendizaje y a cualquier nivel. El maestro: estimula y acepta la autonomía y la iniciativa de los estudiantes, utiliza una gran diversidad de materiales manipulativos e interactivo además de, datos y fuentes primaria .presenta a los alumnos posibilidades reales y luego les ayuda a generar abstracciones que el aprendizaje sea significativo.

Por su parte, teniendo en cuenta el undécimo indicador de ésta categoría, se encontró que el 76,90% de los docentes orientan técnica de discusión oral, y el 7,70% no la desarrolla, mientras que el 15,40% no las aplica. Las discusiones orales llevan al estudiantes a expresar lo que piensa y percibe de los diversos conceptos; allí juega un papel importante el docente que es el de orientar técnicas donde para llegar a una conclusión específica. Resalto el aporte que hace Sarramona j:(1988,1986)⁴² puesto que el docente en su acción comunicativa recurre al lenguaje como herramienta básica de la comunicación y a otros recursos didácticos. De allí que se afirme que el acto de comunicar es resultante equivalente a transmitir y, como toda actividad de transmisión, se da un contenido (mensaje) y una intención. Por lo que se infiere que la comunicación educativa es un tipo de comunicación humana que persigue logros educativos.

Como ya hemos comentado, en el siguiente indicador el 65,40% de los docentes utilizan favorablemente las situaciones conflictivas, el 11,50% no las desarrolla y el 23,10%no las aplica. Los estudiantes al participar en muchas ocasiones convierten las actividades en temas de discusión conflictivas, es allí donde el docente debe aprovechar estos espacios para guiarlos, llevando a una conclusión de intervenciones positivas.

⁴²Sarramona, J. (ed.) (1988): COMUNICACION Y EDUCACION, eds. CEAC, S.A., Barcelona.

Se Presenta la gráfica desarrollo de la sesión cuatro, con los indicadores décimo tercero al decimosexto. Veamos ahora con atención este indicador con un 88,50% aplica las técnica para el desarrollo cognitivo, el 7,70% no la incrementan y el 3,80%no aplica. Una técnica de trabajo, se ha de afiliar con una estrategia de aprendizaje previa donde el docente tenga en cuenta los diversas causas a fin de obtener una táctica eficaz y adecuada para lograr el desarrollo cognitivo de los diferentes saberes, ciencias etc. cada docente está en libertad de ejecutar la estrategia conveniente para que el estudiante pueda entender y comprender las actividades de la sesión.



Siguiendo con la explicación de cada indicador el 92,30% de los docentes del programa aplica técnicas para el desarrollo de destrezas y habilidades, un 3,80%

no la desenvuelve, y el mismo porcentaje, no las aplica. En el proceso de enseñanza aprendizaje el docente debe ayudar a pensar, analizar, y brindarle espacios libres donde el estudiante pueda aplicar su destreza, habilidades al participar en cada una de las actividades individuales o grupales.

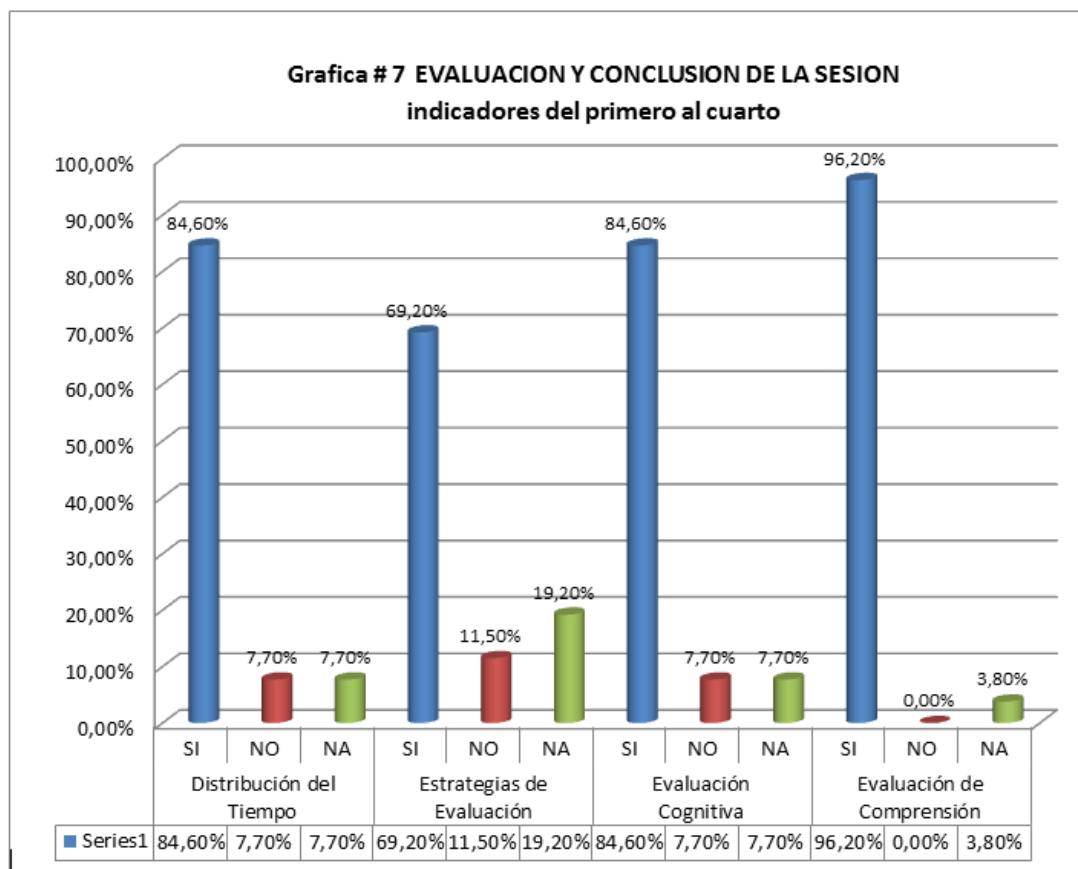
Siguiendo con el indicador donde el 76,90% de los docentes integran los saberes de su disciplina con otros saberes, 15,40% no la fomentan y el 7,70% , no la aplican. El docente diariamente se enfrenta a las diversas responsabilidades que exige la educación actual, logrando la formación integral; es allí donde juega un papel importante al integrar los diversos saberes de su disciplina con los otros conocimientos, para alcanzar las competencias en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Finalmente se presenta el indicador que con un 92,30% utiliza procedimientos didácticos pertinentes y el 3,80% no la desarrollan ni tampoco las aplican. Cada docente tiene su procedimiento que nos hacen aprender, utilizando recursos didácticos que dirigen el aprendizaje del estudiante, para lograr una mejor comprensión de los saberes y evolucionen con la participación activa en cada una de las actividades programadas.

Se analiza los indicadores quinto, octavo donde se observa fortalezas en los docentes que logran la motivación y el agrado de los estudiantes con un porcentaje de 96,20% también el 92,30% de los docentes demuestra respeto por la participación , esto indica que se no se cumple a cabalidad, ya que existe un 3,80 % que no aplican .En el noveno indicador se desarrolló en un cien por ciento dando como resultado que todos los docentes animan y corrigen con amabilidad los desaciertos ; por otra parte se observan debilidades en los indicadores cuarto en un 53,80% donde los docentes no utilizan alternativas extras según imprevistos ,además un 53,80% no utilizan de manera didáctica las tic y el decimosegundo indicador 11,50% no desarrollan . Asimismo se muestra que el 23,10% no la aplican favorablemente las situaciones conflictivas.

Por otro lado en esta categoría se sigue que los docentes del programa de arquitectura desarrollen, métodos, procedimientos y materiales de enseñanza para que solucionen los imprevistos que se le presenten en cada sesión, también se le recomienda a los docentes utilizar las tic que permite el acceso a los conocimientos, canales de comunicación que favorecen habilidades y son un instrumento para conocer el mundo. Por último utilizar favorablemente las situaciones conflictivas donde el docente pueda aprovechar estos espacios para guiarlos, llevando a una conclusión de intervenciones positivas.

En la categoría de *evaluación y conclusión compuesta por ocho indicadores*, repartidas en dos gráficas. y se observa muchas fortalezas en dos de ellas, se muestra el compromiso de evaluar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en cada una de sus sesiones y en las actividades. De igual manera se muestra que el segundo indicador hay un bajo porcentaje donde se encuentra la mayor debilidad que se debe mejorar.



La evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje nos ayuda a identificar cuáles son las fortalezas y las debilidades que tienen nuestros estudiantes, teniendo en cuenta que cada uno de ellos presenta diferentes ritmos de asimilar los diversos saberes. Por ello no es posible pensar y organizar un proceso de enseñanza sin que no esté presente el componente de la evaluación.

A continuación cito varios autores que dieron aportes sobre la evaluación:

Scriven (1967), Rowntree (1977) y Baxter (1997)⁴³, entre otros, hablan de tres Tipos de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa. La evaluación diagnóstica, podría decirse que analiza el proceso educativo antes de comenzar con la finalidad de asegurar que los objetivos, la metodología y la evaluación planificados están acorde con los propósitos y expectativas.

(Rogers,1951, En Brown, 1980.). ⁴⁴La evaluación sumativa es aquella que se realiza al finalizar el proceso educativo con el fin de establecer lo que se ha logrado al culminar el período escolar. Ella va dirigida hacia la retroalimentación general de los procesos de enseñanza con miras a modificar lo que no ha sido exitoso.

Por otra parte en el primer indicador el 84,60% maneja una adecuada distribución del tiempo, el 7,70% de los docentes no la ejecutan, ese mismo porcentaje no las aplican. Al respecto, PH. Meirieu (2005)⁴⁵ considera que crear rutinas en relación con el *trabajo preciso* que implica —constancia; respeto de horarios y espacios; articulación entre tiempos, espacios, actividades y participantes— equivale a realizar un ejercicio de socialización y democracia. El desafío está en pasar de la rutina impuesta por el docente, progresivamente, a las rutinas creadas por los alumnos para sí mismos. Cuando uno es dueño de su propia rutina, tiene también

⁴³Scriven (1967), Rowntree (1977) y Baxter (1997), evaluación formativa.

⁴⁴Rogers, 1951, En Brown, 1980, p. 76-79). Evaluación formativa

⁴⁵Ph. Meirieu (2005), estrategia de enseñanza otra mirada en el aula. Argentina.

que aprender a probarla, a observar si funciona, a modificarla y a comprometerse en el cumplimiento de ella.

En esta gráfica, también es evidente que se aplican las estrategias de evaluación acordes a la sesión con un resultado de 69,20%, lo cual demuestra que los estudiantes comprenden el objetivo del maestro, un 11,50% no desarrollan estas estrategias, y el 19,20% no la aplica. es importante resaltar el aporte de: Cassany, 1998⁴⁶ Existen alumnos con experiencias evaluativas basadas en pruebas y correcciones Individuales por lo que la introducción de otros procedimientos puede resultar una amenaza, "conviene actuar con cautela: además de explicar y justificar cada una de las prácticas que se van introduciendo, conviene proceder paso a paso, partiendo de las propuestas más afines para avanzar hacia las más novedosas".

A continuación el resultado del tercer indicador con un 84,60% muestra que el docente, evalúa el desarrollo cognitivo aplicando situaciones contextualizada, y el 7,70% no la ejecuta, y con el mismo porcentaje, tampoco la aplican. Menciono los aportes realizados *Por Graciela Paula Caldeiro*⁴⁷ Desde una perspectiva cognitiva, en los propósitos del aprendizaje no sólo se consideran los contenidos específicos sobre determinado tema sino también la consideración de las técnicas o estrategias que mejorarán el aprendizaje de tales contenidos. Las decisiones profesionales del docente respecto a la práctica de la enseñanza, inciden de un modo directo sobre el ambiente de aprendizaje que se crea en el aula y están centradas, tanto en las intenciones educativas como en la selección y organización de los contenidos, la concepción subyacente de aprendizaje y el tiempo disponible.

⁴⁶ Cassany, D. (1998): "La composición escrita en E/LE: evaluación",

⁴⁷ Graciela Paula Caldeiro. *La enseñanza y el enfoque cognitivo*

Veamos ahora con atención este indicador con un 96,20% los docentes de este programa permite actividades que evidencian la comprensión de los contenidos, y el 3,80% no las permite en el desarrollo de la sesión. Son valiosos los aportes de Gloria Calvo ⁴⁸Los docentes en su quehacer diario se ven enfrentados a múltiples situaciones que van desde el qué y el cómo enseñar hasta la comprensión de alguna dificultad o de alguna confusión, con sólo escuchar la pregunta de un estudiante. Con frecuencia resuelven estas situaciones echando mano de la preparación recibida durante sus años de formación; otras, según lo hallado en lecturas o a partir de lo reportado en experiencias de sus colegas. Puede también ocurrir que alguna situación desborde sus conocimientos. Estas experiencias, certezas, dudas, lecturas y prácticas van a constituir el saber del docente. Al decir de Heller (1987) ⁴⁹este saber es "la suma de nuestros conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo (como guía para las acciones, como temas de conversación, etc.)".

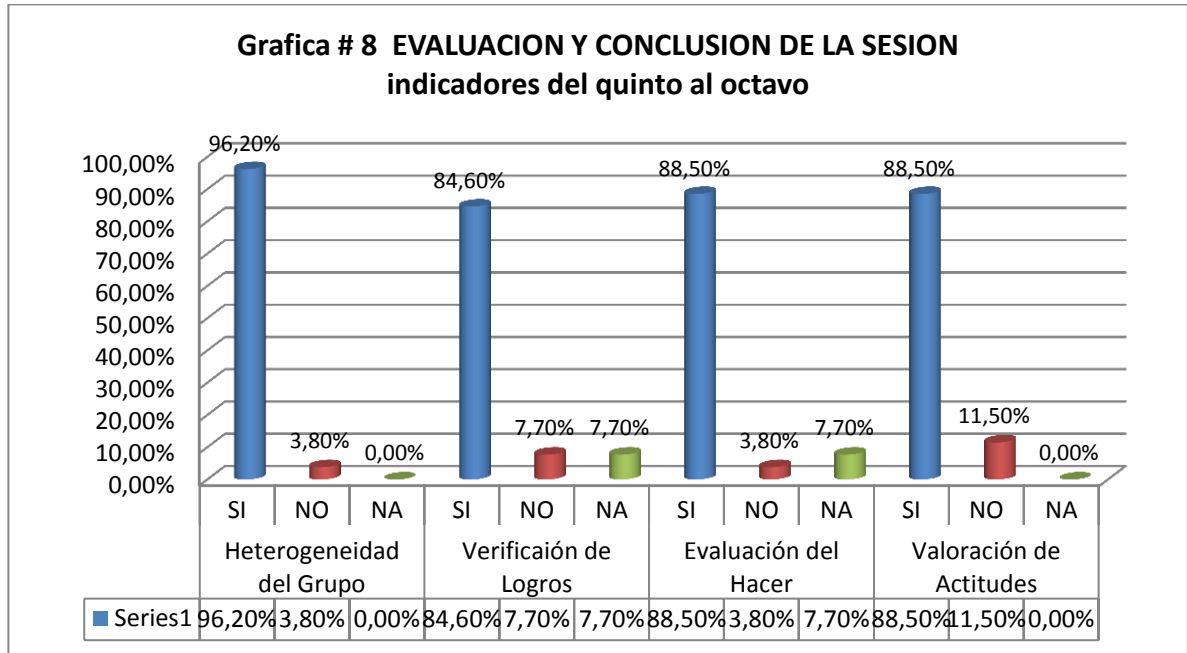
Se Puede analizar el saber docente a partir de una serie de características que la autora asigna al saber cotidiano. Así, el saber docente es intuitivo, es decir, tiene los recursos para formular como problema lo que observa, lo que percibe, lo que salta a la vista en su práctica, trátase de un problema de aprendizaje, de la institución, del conocimiento o del currículo. No obstante esta problematización de la realidad omite, con frecuencia, referencias o justificaciones teóricas.

En el saber docente existe una forma compartida de pensar el mundo. Los problemas que el docente define y la forma como los interpreta están ligadas a la circulación de teorías y de corrientes pedagógicas, psicológicas y sociológicas en boga en un determinado momento histórico. Pero es necesario hacer una salvedad en este punto.

⁴⁸ Gloria Calvo. *El docente: responsable de la investigación pedagógica*. Docente - Investigadora

⁴⁹ HELLER, A. (1987). Sociología de la vida cotidiana. Barcelona, Editorial Península.

Se Presenta la gráfica evaluación y conclusión de la sesión, con los indicadores quinto a la octava.



Se retoma el quinto indicador ,el 92,20% tienen en cuenta la heterogeneidad del grupo y el otro 3,80% no la ejecuta .Menciono los aportes realizados por Gabriela Pérez rivera ⁵⁰ donde expresa: Es importante recordar aquí algunos principios de aprendizaje que ayudan a explicar, de manera general, cómo se aprende: es necesario presentar el conocimiento de diferentes formas ya que no todos los alumnos aprenden de la misma manera; la enseñanza de los contenidos debe estar al alcance de la comprensión de los alumnos por lo que han de presentarse en diferente forma; la enseñanza de un conocimiento requiere contar con aprendizajes previos; los aprendizajes deben presentar alguna utilidad y aplicabilidad, sea en situaciones concretas y cercanas al estudiante o como abstracciones del conocimiento que son necesarias para obtener aprendizajes de mayor dificultad; los aprendizajes requieren de retroalimentación inmediata y/o

⁵⁰ Gabriela Pérez rivera. Didáctica general: heterogeneidad .monografias.com

mediata; los aprendizajes que forman una idea integral se aprenden más fácilmente que los aprendizajes parcializados; los aprendizajes son más difíciles cuando carecen de significado para los alumnos (como listados, números o fechas, lugares, palabras aisladas de un contexto).

Estos principios de aprendizaje sirven también como situaciones motivadoras; la motivación no es algo que los maestros "tengan" que hacer como contar chistes durante la clase o parecer "simpáticos" a los alumnos. Por supuesto que ser empático ayuda, sin embargo la motivación puede propiciarse si se consideran los principios de aprendizaje y se tiene, en consecuencia, una planeación y realización del proceso educativo.

Siguiendo con la explicación de cada indicador el 84,60% de los docentes verifica los logros según el propósito de la sesión y el otro 7,70% no la desarrolla ni tampoco la aplican. En cuanto a este aspecto presento el siguiente escrito realizado por Enrique Martínez Salanova Sánchez⁵¹ : Controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje es comprobar en todo momento el nivel de logro de los objetivos propuestos y detectar constantemente los elementos externos o internos al alumno que le ayudan o dificultan en su esfuerzo con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje. No hay que esperar al término de cada etapa para comprobar los resultados. El profesor, día a día, en cada clase y en cada momento va recibiendo la información necesaria para adecuar los métodos, los medios y las actividades, a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

No obstante, no basta estar atento a la información de retorno. Cuando el docente programa un curso, una unidad didáctica, o prepara una clase, y establecidos ya los objetivos de aprendizaje, debe prever también un sistema de retroinformación

⁵¹ Enrique Martínez Salanova Sánchez. Principios de la evaluación. Aularia (revista digital de educomunicación,)

en el que consten los distintos instrumentos que van a ser puestos en práctica con el fin de verificar constantemente el grado de consecución de dichos objetivos.

Veamos ahora el siguiente indicador que nos muestra que el 88,50% evalúa la aplicación de la competencia desarrollada, el otro 3,80% no lo incrementa, y el 7,70% no lo coloca en práctica. El docente diariamente en su quehacer pedagógico orienta los diversos saberes de su disciplina, brindando espacios de participación, para evaluar las actividades que el estudiantes realiza, el manejo que tiene, la manera de hacerlo y como lo aplica teniendo en cuenta la finalidad del tema o de la sesión.

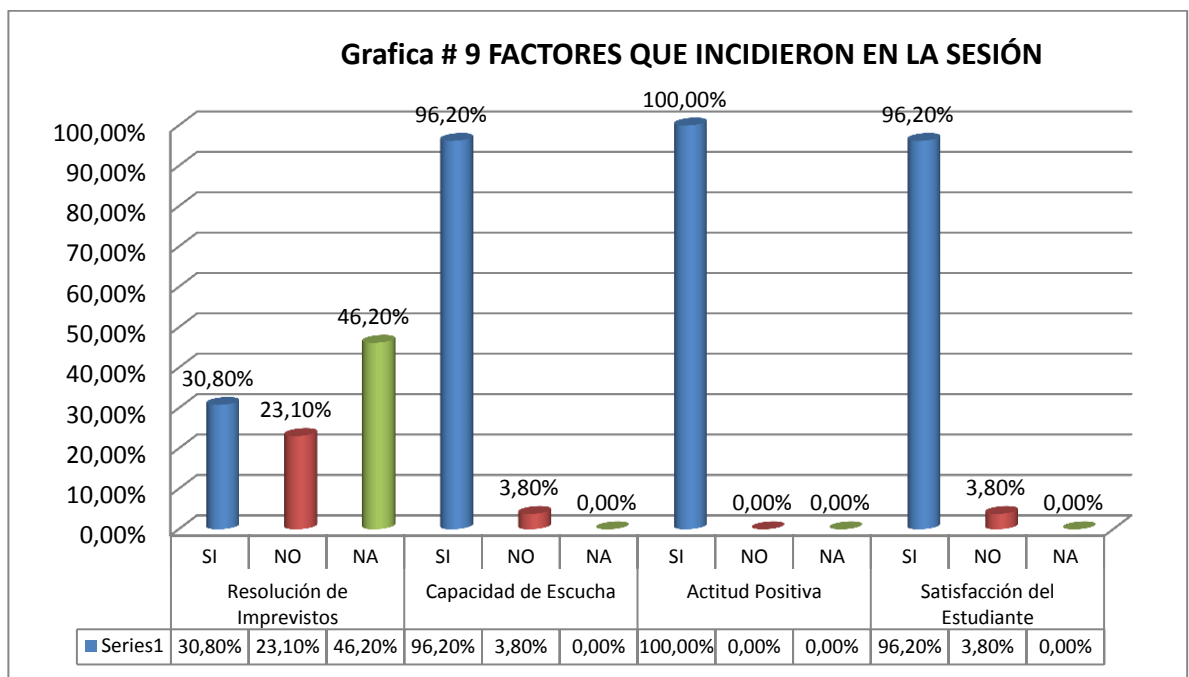
Finalmente se presenta el octavo indicador que con un 88,50% valora las actividades asumidas y el otro 11,50% no aprecia estas actividades. El docente constantemente en su desarrollo de saberes aplica diversas estrategias para la comprensión, pero en ocasiones encontramos en nuestros estudiantes que por su ritmo de aprender u otros factores que intervienen en el momento, no se concentra, o no logra captar las recomendaciones que se realiza en las diversas actividades; allí juega un papel primordial el docente, que es el de valorar el esfuerzo, compromiso realizado y alcanzado.

Ahora bien se analiza los indicadores cuarto y quinto donde se observa fortalezas en el indicador que permiten actividades que evidencian la comprensión de los contenidos de los estudiantes con un 96,20%, el otro porcentaje es 92,20% aquí los docentes tiene en cuenta la heterogeneidad, esto. Por otra parte se observan también debilidades en el indicador segundo con un porcentaje de 11,50% y 19,20%, no desarrollan ni aplican estrategias de evaluaciones acordes a la sesión.

Por otro lado en esta categoría se mostró un buen resultado en general lo cual se refleja en cada uno de los indicadores, pero se sigue que los docentes del

programa de apliquen más estrategias de evaluaciones para mejorar en este indicador.

En esta última categoría factores que incidieron en la sesión *compuesta por cuatro indicadores*, se observa un indicador donde todos los docentes tienen una actitud positiva, pero también presenta dos fortalezas, que son la capacidad de escucha y la satisfacción del. De igual manera se muestra que el primer indicador resolución de imprevistos, hay un bajo porcentaje donde se encuentra la mayor debilidad que se debe mejorar.



Los factores que inciden en la sesión es importante resaltarlos y el docente debe ser un gran observador para detectarlos, desde el inicio, el desarrollo y al finalizar la sesión en la presentación y orientación del logro a desarrollar, en la preparación previa donde soluciones imprevistos que se puede producir durante

la clase etc. Tomo los aportes realizados por Durón y Oropeza (1999)⁵² donde dice: los Factores pedagógicos. Son aquellos aspectos que se relacionan con la calidad de la enseñanza. Entre ellos están el número de alumnos por maestro, los métodos y materiales didácticos utilizados, la motivación de los estudiantes y el tiempo dedicado por los profesores a la preparación de sus clases.

Factores psicológicos. Entre estos se cuentan algunos desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje.

La grafica muestra en el primer indicador 30,80% de los docentes no solucionan los imprevistos de la sesión, el otro 23,10% lo desarrollan, y el restante 46,20% ni siquiera la aplican. En esta categoría presenta una debilidad y es que la mayoría de los docentes no tiene en cuenta la solución de los imprevistos que se puedan presentar en el desarrollo de las actividades.

Con respecto al segundo indicador el 96,20% muestra la capacidad de escucha, este es el porcentaje con mayor resultado que resalta que los docentes tienen en cuenta las opiniones, intereses del estudiante; y el 3,80% se observa la poca importancia de ejecutarla.

En lo referente al tercer indicador se observa en la gráfica, el éxito donde el 100% de los docentes presentan una actitud positiva frente a las actividades de la sesión.

⁵²Durón, T. L. & Oropeza, T. R. (1999). Actividades de estudio: análisis predictivo a partir de la interacción familiar y escolar de estudiantes de nivel superior. Documento de trabajo, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Para finalizar se observa en el cuarto indicador la satisfacción del estudiante en las sesiones con un 96,20% refleja el agrado en las actividades que realiza. y con un porcentaje de 3,80% la insatisfacción en estas labores académicas.

Se analiza la gráfica factores que incidieron en la sesión, se observa la mayor fortalezas en el indicadores tercero con un 100% , pero también se refleja buen resultado en el segundo y cuarto indicador. y sobresale la mayor debilidad, en el primer indicador.

Por otro lado en esta categoría se mostró un buen resultado en general lo cual se refleja en los indicadores segundo y cuarto. El indicador tercero se ejecutó en un 100%, pero se sigue que los docentes del programa de arquitectura tengan en cuenta la resolución de los imprevistos que se puedan presentar, desarrollando estrategias para lograr un buen entendimiento, motivación y rendimiento las actividades.

3. CONCLUSIONES

Este proyecto de investigación se realizó aportando para el logro del propósito de evaluar el acto docente en la práctica pedagógica presencial en la CUC en el 2013 con la finalidad de impartir una educación de calidad que beneficio a los actores que intervinieron en el proceso educativo profesional, los datos cuantitativos fueron adquiridos a través de una ficha de observación directa; donde se describen los resultados.

En primer lugar después de obtener la observación de los 33 docentes en el programa de arquitectura se inició a describir los resultados representados a través de gráficas y organizados por categorías. Para iniciar con la primera categoría planeación se le recomiendan a los docentes que todos den a conocer a cabalidad los objetivos al iniciar la sesión de cada tema a desarrollar y plantear los objetivos en cada sesión para que el estudiante se encamine en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Con respecto a la segunda categoría introducción a la sesión se mostró un buen resultado en cada uno de los tres indicadores que la conformaban, seguidamente en la tercera categoría desarrollo de la sesión se siguiere que los docentes extiendan, métodos, procedimientos y materiales de enseñanza para que solucionen los imprevistos que se le presenten en cada sesión, además se le recomienda utilizar las tic que permite el acceso a los conocimientos, canales de comunicación que favorecen habilidades y son un instrumento para conocer el mundo. Por último utilizar favorablemente las situaciones conflictivas donde el docente pueda aprovechar estos espacios para guiarlos, llevando a una conclusión de intervenciones positivas.

En cuanto a la cuarta categoría evaluación y conclusión de la sesión se sigue aplicando más estrategias de evaluaciones para mejorar en este indicador. Por último en la siguiente categoría factores que incidieron en la sesión se sigue que los docentes tengan en cuenta la resolución de los imprevistos que se puedan presentar, desarrollando estrategias para lograr un buen entendimiento, motivación y rendimiento las actividades.

Los resultados de esta investigación a nivel descriptivo nos permitieron identificar la gran fortaleza con un 100%, en la planeación se disponen de recursos, en el desarrollo de la sesión el excelente manejo de los desaciertos y en los factores que incidieron la actitud positiva de los docentes. En cuanto a las debilidades sobresale no existe resolución de los imprevistos, dar a conocer cabalmente los objetivos al iniciar la sesión, utilizar las TIC, emplear favorablemente las situaciones conflictivas, aplicar más estrategias en estos aspectos son los que se deben mejorar en la práctica pedagógica de los docentes, de esta facultad de arquitectura de la universidad de la costa CUC.

4. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta que esta investigación le sirve de mucha utilidad a los docentes de la Universidad de la CUC porque se contribuye al mejoramiento de su práctica pedagógica, se detectaron las fortalezas y debilidades, y a partir de las debilidades encontradas es necesario presentar las siguientes recomendaciones teniendo en cuenta que el propósito de esta investigación es proponer de igual forma en cada categoría las debilidades encontradas en la planeación, en el desarrollo de la sesión, en la evaluación y conclusión de la sesión, y en la resolución de los imprevistos que se puedan presentar a los 33 docentes observados con el fin de proporcionar herramientas para el mejoramiento de su práctica para que estén acordes al modelo desarrollista institucional.

1- En la planeación:

- Dar a conocer a cabalidad los objetivos al iniciar la sesión. Los objetivos brindan una guía tanto para los profesores y los estudiantes

- desarrollar y plantear los objetivos en cada sesión para que el estudiante encamine su proceso de enseñanza aprendizaje.

Teniendo en cuenta que En el modelo desarrollista, la intervención pedagógica del maestro se caracteriza por incidir en la actividad mental y constructiva del estudiante, creando las condiciones favorables para que los esquemas del conocimiento (con sus significados asociados) se reconstruyan, y los conceptos o las representaciones de categorías no sólo sean identificadas, sino que se puedan generalizar, transferir e implementar para formular y resolver problemas; facilitando al estudiante el "aprender a aprender", es decir, "autorregular" sus

aprendizajes, acorde a sus diferencias cognitivas, sus estilos o hábitos de procesamiento de información, sus redes conceptuales, sus estrategias de aprendizaje, sus competencias y su inteligencia.

Lo anterior significa para el maestro "el respeto por los demás, la aceptación de sus ritmos y limitaciones, el reconocimiento de las diferencias, la tolerancia en la crisis, la solidaridad permanente y la lealtad en el compromiso... la base esencial en la puesta en marcha de una cultura escolar que favorezca la formación de la singularidad en contextos colectivos, potencializados como espacios democráticos, justos y libertarios

2-En el desarrollo de la sesión:

- Incrementar, métodos, procedimientos y materiales de enseñanza para que solucionen los imprevistos que se le presenten en cada sesión.

- Utilizar las TIC que permite el acceso a los conocimientos, canales de comunicación que favorecen habilidades y son un instrumento para conocer el mundo.

- Emplear favorablemente las situaciones conflictivas donde el docente pueda aprovechar estos espacios para guiarlos, llevando a una conclusión de intervenciones positivas.

- propiciar el trabajo colaborativo con sus estudiantes y esto sirve para que el, desarrolle esas capacidades sociales necesarias para el individuo en su interactuar social, también ayuda a mejorar el desarrollo de habilidades académicas.

Ahora cabe resaltar que en el método en el modelo desarrollista: Consiste en crear ambientes propicios para la realización de los métodos pero teniendo en cuenta

las características individuales del estudiante. El ambiente de aprendizaje en el aula ha de fortificar desde los propósitos, contenidos, problemáticas, medios, técnicas, métodos, tiempos, espacios, evaluaciones; dinámicas crecientes de memoria comprensiva, indagación, incertidumbre, descubrimientos, comprobación, recreación estética y lúdica de los saberes, formulación y resolución de problemas e hipótesis, desorden creativo, comunicación dialógica, explicación oral y escrita, estudio sistemático, investigación y construcción significativa de conocimiento.

3-En la evaluación y conclusión de la sesión:

- desarrollar más estrategias donde se pueda lograr espacios de participación del estudiante en las sesiones, teniendo en cuenta sus puntos de vista y corrigiendo sus desaciertos.

4-En los factores que incidieron en la sesión:

- Tener en cuenta la resolución de los imprevistos que se puedan presentar, desarrollando estrategias para lograr un buen entendimiento, motivación y rendimiento las actividades.

Según el modelo desarrollista dice El estudiante construirá sus propios contenidos de aprendizaje. El maestro será un facilitador de experiencia.

BIBLIOGRAFIA

Ardila, 1979; celada 1989; cerda 1982; luria 1986; Taylor 1991. Reategui (1999)
Garcia, 1997; Rossello, 1998; ruiz Vargas, 1987. Rubenstein (1982)

BONILLA CASTRO Elssy. RODRIGUEZSEHK Penélope. Más Allá del Dilema de los Métodos. La Investigación en Ciencias Sociales. Bogotá. Norma. 1997.

BRIONES Guillermo. La Investigación Social y Educativa. 3ª ed. Bogotá. Convenio Andrés Bello. Tercer Mundo Editores. 1999

BROCKBANK Anne. Aprendizaje reflexivo en la Educación superior, Editorial McGill, Madrid, 2002.

CAMARGO, Ítala. PARDO, Carlos. Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. Universidad Católica de Colombia. Univ. Psychol, Vol 7, Nº 2, Pp 3 de 16, Mayo – Agosto, 2008. Bogotá, Colombia. Documento en línea en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=64770211>

CEPEDA DOVOLA Jesús. Metodología de la enseñanza basada en competencias. México. Universidad autónoma del Noreste en Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653.

COENS Ton. JEMKINS Mary. Evaluación del desempeño. Por qué no funcionan y cómo remplazarlas. Bogotá. Norma. 2001.

CERDA, Hugo. LEÓN, Adalberto. La evaluación en la educación Colombiana. A propósito de un estudio sobre la realidad evaluativa en la Universidad Cooperativa de Colombia. Comité de investigaciones CIFE. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. Bogotá. 2005.

DE ZUBIRIA SAMPER, Julián. De la escuela nueva al constructivismo. Bogotá cooperativa editorial el magisterio, 2001.

DÍAZ VILLA Mario, La Formación Académica y La Practica Pedagógica (ICFES).

DIAZ, F. BARRIGA A. Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo. Una Interpretación Constructivista. México. Mc Graw Hill. 2002.

DÍAZ, Mario. La formación de profesores en la educación superior colombiana: problemas, conceptos, políticas y estrategias. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Bogotá, 2003.

Enrique Martínez Salanova Sánchez. Principios de la evaluación. Aularia (revista digital de educomunicación)

ESCALONA ORCAO Ana Isabel. Loscertales Palomar Blanca. Actividades para la Enseñanza y el Aprendizaje de Competencias Genéricas en el Marco del Espacio Europeo de Educación superior. 2ª ed. Zaragoza. Prensar Universitario de Zaragoza. 2009.

GAITÁN RIVEROS, Carlos. CAMPO, Rafael. GARCÍA, Lupe. Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior. Facultad de educación, Pontificia universidad Javeriana. Bogotá. 2005.

Gabriela Pérez rivera. Didáctica general: heterogeneidad .monografias.com

GOLEMAN Daniel. La Inteligencia Emocional en La Práctica.

GONZÁLEZ PÉREZ Miriam. La Evaluación del Aprendizaje: Tendencias y Reflexión Crítica. En: Revista Cubana Educación Media Superior. 2001.

Gloria Calvo. *El docente: responsable de la investigación pedagógica .Docente – Investigadora.*

HELLER, A. (1987). Sociología de la vida cotidiana. Barcelona, Editorial Península.

HERNANDEZ SAMPIERI Roberto. FERNANDEZ C. Carlos. BAPTISTA L. Pilar. Metodología de la Investigación. 2ª. Ed. México. Mc Graw Hill. 1998.

HOYOS REGINO, Santander, HOYOS REGINO, Paulina Esther, CABAS VALLE, Horacio Alfredo. Currículo y Planeación Educativa. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. D.C. 2004. pág 49.

Koontzo'Donnell ,Jorge R. Terry, fayol mencionados por Germán Albeiro castaño duque, seminario de planeación universidad nacional de Colombia.
Llarena, McGinn. Fernández y Álvarez (1981) planeación educativa.(pág. 432).

LOPEZ DE MATURANA Luna Sofia. Construcción Socio cultural de la Profesionalidad docente.

Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, Art 1 y Art 4, Editorial unión Ltda. Bogotá-Colombia, 2012.

MALDONADO, Gonzalo. El aprendizaje significativo de David Ausubel. Paradigmas de Aprendizaje (On Line). Curso Evaluación del Aprendizaje. Bogotá: Universidad de la Salle [Consultado Septiembre de 2012]. Tomado de:

<http://teoriasdelaprendizaje.wikispaces.com/file/view/educational+theories+-+Paradigma+Ausubel.PDF>

MARCELO, CARLOS. VAILLANT, Denise. Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar? Ediciones Narcea S. A. Madrid, España. 2009.

MENDEZ A. Carlos E. Metodología. Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación. 3ª. Ed. México. Mc Graw Hill. 1995.

MISAS ARANGO, Gabriel. La educación superior en Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Unibiblos. Bogotá. 2004.

MONDRAGON Ochoa, Hugo. Practicas pedagógicas en la universidad para la construcción de ambientes de aprendizaje significativo, Universidad Javeriana de Cali. Colombia. [consultado Octubre de 2012]. Tomado de: <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Recursos/PRACTICASPEDAGOGICAS.2005.pdf>

MORIN Edgar. Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del futuro. Paris. Unesco. 1999.

MORENO, Elsa. Concepciones de la práctica pedagógica. Grupo de práctica pedagógica del departamento de ciencias sociales de la universidad pedagógica nacional. Bogotá, D. C. 2005. Documento en línea en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf

Rounds, 1987; Northcott, 2001; Morell, 2004; 2007.

Vigostky,(1982) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

Scriven (1967), Rowntree (1977) y Baxter (1997), evaluación formativa.

Rogers, 1951, En Brown, 1980, p. p.76-79). Evaluación formativa

Ph. Meirieu (2005), estrategia de enseñanza otra mirada en el aula. Argentina.

ANEXOS

ANEXO

CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
ESPECIALIZACION ESTUDIOS PEDAGOGICOS
EVALUACION DEL ACTO DOCENTE EN LA PRACTICA PEDAGOGIA EN LOS PROGRAMAS DE PREGRADO
DE LA CUC
FICHA DE OBSERVACION

Objetivo General: Describir el acto docente en la práctica pedagógica presencial en los programas de pregrado en la CUC en el 2013

Orientaciones: Esta ficha de observación será diligenciada directamente por uno de los investigadores y se aplicará en una sesión de formación a un docente vinculado a los programas de pregrado presencial de la CUC. Necesariamente el observador no tiene que seguir el orden que se presenta en esta ficha, sino que debe observar toda la sesión y registrará cada aspecto en la medida que se presenten. Tendrá en cuenta que algunos indicadores solo podrán registrarse al final de la sesión. Identifique el nombre completo del docente observado y precise la fecha y el salón donde se produjo la observación.

Facultad:

Programa:

Docente observado:

Sexo: M () F ()

Fecha de observación:

Lugar:

Tipo de vinculación: TC () MT () C ()

Observador:

INDICADORES	Si	No	No Aplica
PLANEACION			
Planea los objetivos de la sesión			
Prevé los recursos a utilizar en la sesión			
Planea los contenidos a tratar en la sesión			
Planea las actividades a desarrollar			
INTRODUCCION A LA SESION DE FORMACION			
Hace referencia a los aprendizajes previos			
Aplica estrategia para concentrar la atención de los estudiantes			
Socializa los contenidos a tratar en la sesión			
DESARROLLO DE LA SESION			
Propicia la participación del estudiante			
Permite el trabajo colaborativo			

INDICADORES	Si	No	No Aplica
Presenta de manera ordena el desarrollo de las actividades			
Utiliza alternativa extra según la presentación de imprevisto			
Logra la motivación y el agrado de los estudiantes durante la sesión			
Utiliza medios didácticos acordes con el desarrollo de los contenidos			
Utiliza de manera didáctica las TIC durante la sesión			
Demuestra respeto por la participación de los estudiantes			
Anima y corrige con amabilidad los desaciertos de los estudiantes			
Acepta la diferencia de opiniones y la utiliza para mejorar el desarrollo de la sesión			
Orienta técnicas de discusión oral; tales como: mesa redonda, foros, debates, discusiones didácticas, etc.			
Utiliza favorablemente las situaciones conflictivas			
Aplica técnicas para el desarrollo cognitivo			
Aplica técnicas para el desarrollo de destrezas y habilidades; tales como: talleres, demostraciones, laboratorios, estudio de casos, solución de problemas, etc.			
Integra los saberes de su disciplina con otros saberes			
Utiliza procedimientos didácticos pertinentes para el desarrollo de las competencias			
EVALUACION Y CONCLUSION			
Maneja una distribución adecuada del tiempo			
Aplica estrategias de evaluación acorde con las actividades didácticas empleadas			
Evalúa el desarrollo cognitivo aplicando situaciones contextualizadas			
Permite actividades que evidencian la comprensión de los contenidos.			
Tiene en cuenta la heterogeneidad del grupo			
Verifica los logros de los estudiantes según el propósito de la sesión			
Evalúa la aplicación de la competencia desarrollada (Hacer)			
Valora las actitudes asumidas en el desarrollo de las competencias			
FACTORES QUE INCIDIERON EN LA SESION			
Resuelve favorablemente los imprevistos			
Demuestra capacidad de escucha a los planteamientos de los estudiantes			
Asume actitud positiva durante el desarrollo de la sesión			
Se nota comprensión y satisfacción por parte de los estudiantes			